تعزيز الهوية الثقافية العربية في مدارس التعليم الأجنبي
"دراسة ميدانية"

إعـــــداد

د/ أيسم سعد محمدى محمود

المدرس بقسم أصول التربية

كلية الدراسات العليا للتربية

جامعة القاهرة

تعزيز الهوية الثقافية العربية في مدارس التعليم الأجنبي

"دراسة ميدانية"

د/ أيسم سعد محمدى محمود*

المقدمة:

يتميز عالم اليوم بالهوة المطردة الاتساع بين البلدان النامية والبلدان المتقدمة في التطور الاجتماعي والاقتصادي والعلمي والتكنولوجي، وقد أدت هذه الهُوة إلى توليد ضغط على البلدان النامية للتكيف مع التطورات العالمية المتلاحقة (فلوريان كولماس، ٢٠٠٠، ص ٣٤٨)، فبدأ الانفتاح على الثقافات الأخرى ولغاتها، لمعرفة ما أنتجته الشعوب المتقدمة، وأدى ذلك إلى تغلغل اللغات الأجنبية في كل صغيرة وكبيرة في مجتمعاتنا النامية، مما هدد اللغة الأم (العربية)، ونحاها جانبا لتحل محلها اللغات الأخرى في معاملاتنا وحياتنا (خليفة أحمد، ٢٠٠٨، ص ٥٠)، وهذا جعلنا كمجتمعات عربية أمام إشكالية ثقافية ينبغي التعامل معها بفكر ثقافي حضاري يتلاءم مع الحاضر ومتطلبات المستقبل. (سيد محمد الرقب، نعيم حبيب جعنيني، ٢٠٠٩، ص ٤)

ويؤكد (محمد داوود) أن احترام اللغة الأم ليس تعصبا ولا غرورا قوميا، بل هو في مصلحة الثقافة العالمية والحوار بين الحضارات إذ لا يمكن بناء العالم على لغة واحدة، وبالتالي لا يمكن بناءه على ثقافة واحدة. (محمد داوود، ٢٠١٦، ١٩٣)

إن الحفاظ على الهوية الثقافية وحمايتها أمر مطلوب ينبغي أن نسعى إليه، وفي الوقت ذاته لابد من الواقعية في التعامل مع الثقافات الأخرى.

(Sedigheh Babran, 2008, 220)

ومما ينبغى التأكيد عليه ،أن لكل مجتمع قيمه وأهدافه التي يسعى لنشرها وتشرب الأجيال لها، وتعتبر التربية هي أداة المجتمع المسئولة عن دمج الفرد في مجتمعه ووسطه الثقافي والبيئي الذي يعيش فيه، بحيث يرتبط أفراد المجتمع على أسس متقاربة تجعل من المجتمع وحدة مترابطة تضم أفرادا لديهم إطار ثقافي عام

* **د/ أيسم سعد محمدى محمود:** المدرس بقسم أصول التربية– كلية الدراسات العليا للتربية – جامعة القاهرة

وإن كانوا يتنوعون داخل هذا الإطار كل حسب فرديته. (عفاف محمد توفيق زهو، ٢٠٠٧، ٤٩)، (بثينة عبد الرؤوف، ٢٠١٦، ١٣٣-١٥٢).

والمجتمعات العربية في ظل الظروف العالمية الحديثة في أشد الحاجة إلى نسق قيمي متماسك، يوحد بين أفراد المجتمع ثقافيا وفكريا وحضاريا، ويتطلب ذلك تكاتف جميع وسائط التربية، ويأتي النظام التعليمي بمؤسساته في المرتبة الأولى لكي يحقق هذا النسق الفكري القيمي. (بثينة عبد الرؤوف، ٢٠١٦، ص ١٣٦)

إن أنظمتنا التعليمية العربية في حاجة لإعادة نظر؛ لتصبح قادرة على المساهمة الفاعلة في تكوين مواطن واعٍ بمسئولياته ومهامه الاجتماعية والتاريخية والوطنية، ولعل ما يعانيه الشباب العربي من تمزق في الهوية وقلق في المرجعية القيمية والفكرية والحضارية يؤكد ضرورة إسراع الأنظمة التعليمية للقيام بأدوارها المنوطة بها. (أحمد غنيمي، ٢٠٠٨، ٧٦)

وعلى الرغم مما سبق ذكره من أهمية التأكيد على تعزيز الهوية الثقافية العربية لدى أبنائنا في أنظمتنا التعليمية العربية، إلا أن الدول العربية وفي مقدمتها مصر بدأت تتوسع في نوع من التعليم يراه البعض أنه مما يهدد الهوية الثقافية العربية على وجه التحديد، ويتمثل هذا التعليم في التعليم الأجنبي والذي انتشر في الدول العربية يقدم لأبنائها مناهج أمريكية وإنجليزية وكندية وروسية وغيرها من المناهج التي لها تأثيرها على الهوية الثقافية لمن يدرسونها، حيث تتحول انتماءات هؤلاء الأبناء الدارسين في المدارس الأجنبية من الدولة التي يعيشون فيها إلى الدولة التي يدرسون لغتها، حتى أن معظم طموحات هؤلاء الأبناء تتمثل في الهجرة للخارج حيث الدولة التي كان يدرسون مناهجها. (كريم كوكب، ٢٠١٧)

وعلى الرغم مما تؤكد عليه الدولة (مصر) من أهمية الحفاظ على الثقافة الوطنية والتأكيد على الذاتية العربية والإسلامية للشخصية المصرية، وغرس الانتماء الوطني في نفوس الطلاب، إلا أن الواقع يتناقض مع ما تنادي به الدولة (بثينة عبد الرؤوف، ٢٠١١،٤٣٣)، فقد تم حصر مجموعة من المخالفات في مدارس التعليم الأجنبي (الدولية)، وكانت هذه المخالفات تتضمن مخالفات تمس الأمن القومي المصري، حيث تبين بفحص كتب التاريخ العالمي والجغرافيا التي تدرس ببعض المدارس وجود أخطاء تاريخية تمس الأمن القومي، وهناك بعض المدارس

تم توجيه الإنذار لها لوجود إهمال في المتابعة للمواد القومية والتي من المفترض أنها تنمي الهوية الثقافية القومية والعربية لدى طلاب هذه المدارس الأجنبية.
(وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للتعليم الخاص والدولي، المدارس التي تطبق مناهج ذات طبيعة خاصة "دولية"، ٢٠١٧)

ويرى خبراء التربية أن الأمر في حاجة إلى إيجاد آلية رقابية فعلية على هذه المدارس ومناهجها، وعدم الاكتفاء بقرار إلزامها بتدريس المواد القومية، مثل اللغة العربية والتربية الدينية والدراسات الاجتماعية لطلابها. (حاتم سالم، ٢٠١٧)

ويرى الباحث أيضا من خلال دراسته الحالية، أن مدارس اللغات غير الرسمية (الخاصة)، يمكن أن تؤثر أيضاً على الهوية الثقافية العربية للأبناء من خلال التركيز فيها على اللغة الأجنبية والتعلم بها خاصة في بعض المواد كالعلوم والرياضيات على حساب اللغة العربية، ومما ينبغي التأكيد عليه أن هناك فرقا بين تعلم اللغة الأجنبية والتعلم بها، فالرسول (صلى الله عليه وسلم) شجع على تعلم اللغات الأجنبية؛ لكن هذا لا يحتم أبدا التعليم باللغات الأجنبية، وبدلا من أن تقف الدولة أمام هذا التيار أو على الأقل توجهه وترشده، أنشأت الدولة بالإضافة لذلك ما يسمى بمدارس اللغات الرسمية أو الحكومية.(سعيد إسماعيل ، ٢٠١٤، ٥٩-٦٠)

ونتيجة لاقتناع المسئولين وأولياء الأمور في مصر بأهمية اللغات الأجنبية، كان الاتجاه إلى تشجيع مدارس اللغات (الخاصة) والتوسع فيها وإنشاء مدارس لغات رسمية (تجريبية) على غرارها، لتقدم لطلابها زادا لغويا أجنبيا يفسح الطريق أمامهم على المدى الطويل لاكتساب المعارف والثقافات العالمية (نادية يوسف، ١٩٩٦، ٣٢).

مشكلة الدراسة:

لا يمكن أن نتغافل عن ضرورة تعلم وتعليم اللغات الأجنبية لأبنائنا وطلابنا، بل أصبح ذلك من ضرورات العصر حتى يستطيعوا التعامل مع التطور العلمي والانفتاح على الأمم الأخرى. (محمد إبراهيم، ٢٠٠١، ص ١٨١)

إنما الإشكالية تتمثل فى استيراد منظومة تعليمية متكاملة، بمناهجها ولغتها معلميها، مما يهدِّد وحدة وتماسك المجتمع وقدرته على تشكيل وجدان الأجيال القادمة. (بثينة عبد الرؤوف، ٢٠١٦، ص ص ١٣٦، ١٣٩)

وعلى الرغم من بوادر النقلة التربوية والحضارية التي يقدمها التعليم الأجنبي الخاص بشقيه (اللغات والدولي) فإنه يتوجب علينا الأخذ بعين الاعتبار ما يفرضه هذا التعليم من مخاطر وتحديات (لطيفة حسن ، ٢٠١٠، ص ١١).

ومما يؤكد ضرورة الوقوف عند مسألة التعليم الخاص الأجنبي بشقيه (اللغات والدولي) هو تزايد أعداد هذه المدارس وعلى وجه الخصوص فى مصر "محل الدراسة"، والذي يتضح من خلال الإحصاءات التالية:

جدول (١) بيان بأعداد المدارس الخاصة لغات

والمدارس الدولية بجمهورية مصر العربية ٢٠١٦/٢٠١٧

م	المديرية	المدارس الخاصة لغات	المدارس الدولية
١	القاهرة	٢١٥٨	٢٨٦
٢	الإسكندرية	٧٧٦	٩٤
٣	البحيرة	٢٧	–
٤	الغربية	١٨	٥
٥	كفر الشيخ	٣	–
٦	المنوفية	١٧	–
٧	القليوبية	٢٩٧	٢٤
٨	الدقهلية	٢١	٤
٩	دمياط	٩٠	–
١٠	الشرقية	١٣٥	٤
١١	بورسعيد	١٧	٤
١٢	الإسماعيلية	٣٠	٢
١٣	السويس	١١	–
١٤	الجيزة	١٣٤٥	١٣٦
١٥	الفيوم	١٨	–
١٦	بنى سويف	١٤	–
١٧	المنيا	٢٧	٣
١٨	اسيوط	١٨	–
١٩	سوهاج	٩	–
٢٠	قنا	–	٢
٢١	الاقصر	٤	٢
٢٢	اسوان	١١	–
٢٣	مطروح	٧	–
٢٤	البحر الاحمر	٢٤	١٨
٢٥	شمال سيناء	٨	–
٢٦	جنوب سيناء	١٥	٥
٢٧	الوادى الجديد	–	–
إجمالى المجموع		٥٠١٩	٥٨٩

المصدر: وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للتعليم الخاص الدولي.

كما أن هناك تزايد في أعداد التلاميذ والمعلمين بمدارس اللغات والمدارس الدولية، وهذا ما يشير إليه الجدول التالي:

جدول (٢) بيان بأعداد التلاميذ والمعلمين
بالمدارس الخاصة لغات والمدارس الدولية ٢٠١٦/٢٠١٧

م	المدارس	المدرسين	التلاميذ
١	المدارس الخاصة لغات	٧٠٦٠٤٩	٣٠٥٦٥
٢	المدارس الدولية	١١٠٥٨٤	٣٣٠٣

المصدر: وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة لنظم المعلومات ودعم اتخاذ القرار، إحصاء المدارس الدولية ٢٠١٦/٢٠١٧.

وتبعا لما سبق، فإن أعداد المدارس الخاصة لغات، والمدارس الدولية ليست بالقليلة وهي في تزايد، وهنا ينبغي للدولة ،مع توسعها في هذا النوع من التعليم لما ترى له من فوائد، أن تبسط يدها على هذا التعليم لتقننه وتجعله تحت رقابتها الدائمة وأن ترعى الخصوصية الثقافية للوطن داخل هذه المدارس وتشجع من الاهتمام بالمواد القومية كاللغة العربية والتربية القومية والدراسات الاجتماعية، خاصة مع وجود مجموعة من المخالفات لهذه المدارس –تم ذكرها سابقا– تهدد الأمن القومى والهوية الثقافية العربية، ومن هذا المنطلق تصوغ الدراسة الحالية مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

كيف يمكن تعزيز الهوية الثقافية العربية في مدارس التعليم الأجنبي؟!

ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات الفرعية التالية:

١- ما الهوية الثقافية العربية؟ وما مقوماتها؟
٢- ما أسباب الإقبال على التعليم الأجنبي؟ وما تأثيراته السلبية على الهوية الثقافية العربية؟ وما آليات مواجهة هذه التأثيرات؟
٣- ما واقع تأثير التعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية من وجهة نظر معلمي مدارس اللغات والمدارس الدولية فى مصر؟
٤- ما التصور المقترح لتعزيز الهوية الثقافية العربية لدى تلاميذ مدارس التعليم الأجنبي فى مصر؟

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة في الآتي:

- الكشف عن الدور الذي يمكن أن تلعبه مدارس التعليم الأجنبي في تدعيم الهيمنة الثقافية وإضعاف الهوية الثقافية العربية.
- اقتراح رؤية تربوية تنطلق من الواقع لمواجهة الآثار المترتبة على التوجه الشرس نحو التعليم الأجنبي في مصر وفي الدول العربية.
- تعزيز الهوية الثقافية العربية ومقوماتها لدى المتعلمين داخل مدارس التعليم الأجنبي.

أهمية الدراسة ومبرراتها:

تكمن أهمية الدراسة ومبررات من خلال تأكيدها على العناصر التالية:

١- الهوية الثقافية هي الوجود لأي كيان أو أمة، فإذا ضاعت هُويتُها ضاع وجودها، وضعفت كلمتها بين الأمم، ومن ثم فلابد من الدفاع عنها والمحافظة عليها.

٢- تتكون الهوية الثقافية من مقومات وعناصر لابد من تدعيمها وتتمثل في اللغة والدين والتاريخ والعادات والتقاليد والقيم ومعايير السلوك، ومن ثمَّ فلكي نحفظ هويتنا العربية؛ فلابد من مراعاة ذلك فيما نقدمه لأبنائنا من ثقافات ومناهج وأنماط تعليمية.

٣- التعليم الأجنبي واقع لا مفر منه، فهو قائم بمؤسساته وله أنصاره ومؤيدوه، وطلابه، ومن ثم ينبغي أن نتعامل معه ونستفيد منه في إطار هويتنا الثقافية العربية، ولن يتحقق ذلك إلا من خلال التأمين الفكري والتحصين الثقافي لعقول أبنائنا.

٤- تحاول هذه الدراسة لفت نظر المسئولين عن التعليم في مجتمعنا المصري والعربي إلى مراجعة ما يُدرس في مدارس اللغات والمدارس الدولية من مناهج وأنشطة ومعرفة تأثير ذلك على هويتنا الثقافية العربية وعلى أمننا القومي.

٥- إن الغيرة الشديدة على الوطن وعلى الهوية الثقافية العربية ربما من أهم الأسباب التي دفعت الباحث لهذه الدراسة، خاصة وأن ممن يتخرجون من هذه المدارس الأجنبية ربما تولوا مناصب ومواقع قيادية في الدولة وهم قد ربُّوا ونشئوا على ولاءات وانتماءات لدولة دولتهم ووطن غير وطنهم. وهذا مكمن الخطر؛ لأن هذا الجيل الذي لديه ولاء لدولة غير دولته ربما تولى مواقع صنع واتخاذ القرار، ومدَّ ذراعه لمستعمر استعصى عليه الأمر أن يغزو

المجتمع بسلاحه المادي، فإذ به يجد من يمد يد العون له من أبناء المجتمع دون معاناة منه، ولعلي أستعير في ذلك مقولة أحد المتخصصين في التربية (شبل بدران، ١٩٨٥، ٢٥)، والذي يقول: لقد ثبت أن التربية في حالات كثيرة أقدر وأصلح من الاستخدام العسكري التقليدي في إخضاع ولإذلال الشعوب.

٦- إن التعليم بلغته ومناهجه وأنشطته ومعلميه وبيئته هو الأداة والوسيلة لتنشئة جيل لديه ولاء لوطنه ودينه وأخلاقه.

٧- إن اللغة الأجنبية إذا اعتلت على اللغة العربية في وطنها ووئدت اللغة العربية بين أهلها الذين يتحدثون بها، فهل سيتحدث بها الغرب الذي يعتز بلغته، ومن ثم فإن لغتنا إذا ماتت، فقد ماتت هويتنا، وإذا ماتت هويتنا ماتت عروبتنا ولم يكن لنا وجود على هذه البسيطة.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي واستعان الباحث لجمع البيانات بعمل استبيان ومقابلة مقننة من إعداد الباحث، وقد وجِّه الاستبيان والمقابلة المقننة لعينة من طلاب المدارس الخاصة الملتحقين بدبلوم الدراسات العليا للتربية بكلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة للعام الجامعي ٢٠١٦/٢٠١٧ وذلك لتعرف أسباب الإقبال على التعليم الأجنبي، وتأثير التعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية ومقوماتها، والآليات والحلول المقترحة لمعالجة التأثيرات السلبية للتعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية ومقوماتها.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الميدانية على عينة من الطلاب المتقدمين للدبلوم العامة " المدارس الخاصة"، وبلغت عينة الدراسة (١٨٣) طالبا وطالبة(١٢٧ لغات–٥٦ دولى) من جملة (٣٩٦) طالبا وطالبة من الملتحقين بالدبلوم العامة بكلية الدراسات العليا للتربية –جامعة القاهرة للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧من المعلمين بالمدارس الخاصة (لغات – دولية)(عربي، لغات، دولي)، وتم استبعاد (معلمى المدارس الخاصة –عربى) من عينة الدراسة لتركيز الدراسة على المدارس الخاصة (لغات– دولية) والتى يتم فيها تغليب اللغة الإنجليزية على حساب اللغة العربية.

مصطلحات الدراسة:

تبنت الدراسة التعريفات التالية:

١- الهوية الثقافية العربية:

هي مجموعة من المقومات والخصائص التي تنفرد بها الشخصية العربية، وتجعلها متميزة عن غيرها من الهويات الثقافية الأخرى، وتتمثل هذه المقومات في: اللغة والدين والتاريخ والجغرافيا والعادات والتقاليد والأعراف. (كريمة محمد ، ٢٠١٥، ٧٠)

٢- التعليم الأجنبي:

يَقَصدُ به الباحث في الدراسة الحالية: التعليم في مدارس اللغات والمدارس الدولية، والمشهور عند الباحثين عندما يتناولون التعليم الأجنبي فإنهم يقصرونه على المدارس الدولية التي تعتمد على استيراد منظومة تعليمية متكاملة بدءا من المناهج ومرورًا بالمعلم وطرق التدريس ووصولاً للشهادات.

أما في الدراسة الحالية فإن التعليم الأجنبي يشمل كذلك: مدارس اللغات، وعلى الرغم من تدريس هذه المدارس للمناهج القومية إلا أن هذه المدارس تحرص على أن يتقن أبناؤها اللغة الأجنبية وإن كان ذلك على حساب إتقانهم للغة العربية (اللغة الأم) – وهو ما يضعف اللغة العربية كمقوم من مقومات الهوية الثقافية العربية –، وهذا ما لمسه الباحث من ضعف في الاهتمام باللغة العربية لدى الملتحقين بهذه المدارس حتى أن بعضهم بل أكثرهم ربما لا يفهم مدلول كلمات كثيرة باللغة العربية بينما يعرف مصطلحاتها ومدلولها باللغة الأجنبية، ومن ثم فالمصطلح الأجنبي عنده حاضر في ذهنه بينما الكلمات العربية المعبرة عنه غائبة عن عقله وفكره ووجدانه لأنه لم يتعلمها ولم يتقنها ولم يتمرس عليها.

والمدارس الدولية على أرض مصر: هي مدارس خاصة بمصروفات، ولكنها تقوم بتدريس المناهج الأجنبية التي تدرَّس ببعض الدول الأجنبية وفقاً لاتفاقيات يتم عقدها بين المدرسة والجهة المانحة مباشرة أو خضوعها لاتفاقية بين مصر والمركز الثقافي لأي من هذه الدول أو إحدى الجامعات المعترف بها.

وتقوم المدارس الأجنبية في مصر بمنح بعض الشهادات الدولية مثل شهادة البكالوريا الدولية، والأبيتور الألمانية، الأميريكان هاى سكول، IGCSE، البكالوريا الفرنسية.(ناهد محمد، ٢٠١٢، ٣٤٦)

وتتبنى الدراسة الحالية التعريف التالى للمدرسة الدولية بأنها كل منشأة تعليمية غير حكومية تقوم بتدريس المناهج الأجنبية وفقاً لاتفاقية تعاون مع الجهة

المانحة بعد معادلتها بالمناهج المصرية، وتمنح طلابها شهادات متعارف عليها دوليا مع الالتزام بتدريس اللغة العربية والتربية الدينية وتاريخ وجغرافيا مصر ومواد الهوية القومية وفقاً لمناهج وزارة التربية والتعليم.(وزارة التربية والتعليم، جمهورية مصر العربية، القرار الوزاري رقم (٤٢٢) بتاريخ ٢٠١٤/٩/١٣ بشأن ضوابط وتنظيم العمل بالمدارس الخاصة التي تطبق مناهج ذات طبيعة خاصة (دولية)، المادة الأولى).

ومدارس اللغات هي مدارس خاصة غير حكومية تقوم بصفة أصلية أو فرعية بالتعليم قبل مرحلة التعليم الجامعي مقابل مصروفات وتهدف إلى التوسع في دراسة لغات أجنبية بجانب المناهج الرسمية المقررة على المدارس الرسمية المناظرة، ويجوز إضافة بعض المناهج للخطة الأصلية وفق ما تقرره وزارة التربية والتعليم.(وزارة التربية والتعليم، جمهورية مصر العربية، القرار الوزاري رقم (٤٢٠) بتاريخ ٢٠١٤/٩/٩ بشأن التعليم الخاص: المادة (٢)).

خطوات الدراسة:

تسير الدراسة وفقاً للخطوات التالية:

أولاً– الإطار المحدد للدراسة: ويشمل المقدمة، مشكلة الدراسة، أهداف الدراسة، أهمية الدراسة ومبرراتها، منهج الدراسة، حدود الدراسة، مصطلحات الدراسة، خطوات الدراسة.

ثانياً: الإطار النظري للدراسة: تعزيز الهوية الثقافية العربية في مدارس التعليم الأجنبي، ويشمل المحاور التالية:

المحور الأول: تعرف مفهوم الهوية الثقافية العربية ومقوماتها.

المحور الثاني: تحديد أسباب الإقبال على التعليم الأجنبى وتأثيراته السلبية على الهوية الثقافية العربية، وآليات مواجهة هذه التأثيرات.

ثالثاً: الإطار الميداني للدراسة: تعرف واقع تأثير التعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية من وجهة نظر معلمي مدارس اللغات والمدارس الدولية فى مصر، ويشمل:

١– أهداف الدراسة الميدانية.

٢– إجراءات الدراسة الميدانية.

٣– نتائج الدراسة الميدانية.

رابعاً: تصور مقترح لتعزيز الهوية الثقافية العربية لدى تلاميذ مدارس التعليم الأجنبي فى مصر.

وبعد هذا العرض التفصيلي للإطار المحدد للدراسة، يمكن فيما يلي تناول الإطار النظري للدراسة بشيء من التفصيل.

ثانياً– الإطار النظري للدراسة: تعزيز الهوية الثقافية العربية في مدارس التعليم الأجنبي، ويشمل ذلك المحاور التالية، والتي يمكن تناولها فيما يلي بشيء من التفصيل:

المحور الأول: تعرف مفهوم الهوية الثقافية العربية ومقوماتها:

ويناقش هذا المحور: **مفهوم الهوية الثقافية، مفهوم الهوية الثقافية العربية، مقومات الهوية الثقافية العربية.** وهذا ما يمكن بيانه فيما يلي بشيء من التفصيل:

مفهوم الهوية الثقافية:

بادئ ذى بدء، ينبغي أن نضع في الاعتبار أن الخصوصية الثقافية لا تنفي وجود قاسم مشترك بين الثقافات والحضارات المختلفة للجنس البشري، والهوية الثقافية الوطنية لا يمكن أن تتعارض مع الهوية الثقافية الإنسانية والمواطنة العالمية التي تدعو إلى نوع من التحاور، وقبول الآخر، والتسامح، واحترام كل ثقافة للثقافات الأخرى، (حمدي حسن، ٢٠٠٤، ١٧٣) فليس من المطلوب أن تذوب وتنصهر الثقافات في ثقافة واحدة، بل المطلوب أن تقوم بين كل ثقافة وأخرى علاقات من التفاهم والتسامح والوصول إلى قواسم مشتركة يستوعب من خلالها الفرد تاريخه وثقافته بالإضافة إلى وعيه الذاتي بالتغيير الثقافي من حوله واستيعابه. (Wei yu, 2006, 163)

ولكل أمة ثقافتها التي تحدد هويتها وشخصيتها، وتدل عليها وتميزها عن غيرها من الأمم (محمد داود، ٢٠١٦، ١٧٧).

ولقد تعددت التعريفات التي تناولت الهوية الثقافية تبعاً للرؤى والفلسفات المختلفة، ويمكن ذكر أهم هذه التعريفات فيما يلي بشيء من التفصيل:

يعرفها (محمد إبراهيم) بأنها: الرمز أو القاسم المشترك الذي يميز فردا أو مجموعة من الأفراد أو شعبا من الشعوب (محمد إبراهيم ، ٢٠٠١، ص ١٢٠).

ويتفق معه (أحمد الخالدي) في تعريفها بأنها: مجموعة من الخصائص والقيم الجوهرية لكيان بشري سواء أكان فردا أم جماعة، وتتجلى تلك الخصائص في المكونات الثقافية التي تميز الأفراد والجماعات عن غيرهم. (أحمد محمود، ٢٠١٦، ص٢٢)

وتعرفها (كريمة كربية) بأنها القدر الثابت والجوهري والمشترك من السمات والقسمات العامة التي تميز حضارة أي أمة عن غيرها من الحضارات، والتي تجعل للشخصية الوطنية أو القومية طابعاً تتميز به عن الشخصيات الوطنية والقوميات الأخرى.(كريمة محمد، ٢٠١٥، ٥٧)

فالهوية الثقافية خطة عمل يلتزم بها الأفراد كمعيار لأنشطتهم المستقبلية، (Sedigheh Babran, 2008, 215-216) وهي عامل محدد لسلوكياتهم وقراراتهم التي ينبغي أن يسلكوها (بثينة عبد الرؤوف، ٢٠١٦، ١٤٢) وهي عمليات يجدد من خلالها الفرد آماله وطموحاته واستعداداته المستقبلية (منى سيد، ٢٠١٣، ٥٠٧)

ويتفق كل من (محمد مجاهد، أحمد الصغير) في تعريفهما للهوية الثقافية بأنها: جميع السمات المميزة للأمة أو المجتمع، وتطبعه بطابع خاص، وتستند إلى مقومات أساسية كاللغة والدين والتاريخ والعادات والتقاليد والقيم وطرائق التفكير والسلوك وغيرها مما يحفظ للأمة شخصيتها المتجذرة عبر عصور التاريخ وتميزها عن غيرها من الأمم.(محمد إبراهيم، ٢٠٠١، ١٦١)،(أحمد حسين، ٢٠٠٧، ٣٠).

ويتضح من التعريفات السابقة للهوية الثقافية أنها كلها تدور حول مجموعة من المقومات والخصائص والقواسم المشتركة بين أفراد أو جماعات توجه سلوكهم وتحدد قراراتهم المستقبلية تجاه مجتمعهم الذي يعيشون فيه، ومن أهم هذه المقومات الأساسية: اللغة والدين والتاريخ والعادات والتقاليد والقيم وطرائق التفكير والسلوك.

وبعد هذا العرض لتعريفات الهوية الثقافية المختلفة، يجدر بنا أن نتعرف مفهوم الهوية الثقافية العربية فيما يلي:

مفهوم الهوية الثقافية العربية:

إن مفهوم الهوية الثقافية العربية لا يختلف في تعريفه كثيرا عن تعريفات الهوية الثقافية السابقة إلا فيما يتعلق بإسناد سمة العروبة له، فهي مجموعة من السمات والخصائص التي تنفرد بها الشخصية العربية وتجعلها متميزة عن غيرها من الهويات الثقافية الأخرى، وتتمثل تلك الخصائص في اللغة والدين والتاريخ والجغرافيا والعادات والتقاليد والأعراف. (كريمة محمد، ٢٠١٥،٧٠)

ويعرفها (سعيد محمد الرقب) بأنها مجموعة القيم والتقاليد والسمات التاريخية والأبعاد الفكرية والفنية والروحية ومعطيات السلوك التي تتغذى من موروثات المجتمع العربي العريق. (سعيد محمد، ٢٠٠٩، ٥)

ويتضح من التعريفات السابقة للهوية الثقافية على وجه العموم والهوية الثقافية العربية على وجه الخصوص أن هناك مجموعة من المقومات تعتمد عليها الهوية الثقافية العربية والتي يمكن تناولها فيا يلي:

مقومات الهوية الثقافية العربية:

تتكون الهوية الثقافية العربية من مجموعة من العناصر والمقومات الأساسية والتي تميزها عن غيرها من الأمم والمجتمعات، وتتمثل هذه المقومات في اللغة العربية، الدين الإسلامي، التاريخ الوطنى والتراث، التربية الوطنية،التربية الأخلاقية.

١-اللغة العربية:

تعتبر اللغة هي أهم أداة تنقل ثقافة الأمة إلى أبنائها، ومن ثمَّ كان حرص كل الأمم على أن يتم التعليم فيها بلغتها القومية (سعيد إسماعيل، ٢٠١٤،٦٦)؛ لأن اللغة هي ذاكرة الأمة التي تختزن فيها الأمة تراثها ومفاهيمها وقيمها، وهي أداة التواصل بين الماضي والحاضر والمستقبل، وهي قلب وروح الأمة. (حمدي حسن، ٢٠٠٤، ١٦٦)

وإذا كانت اللغة هي الأداة الرئيسة للثقافة والاتصال الإنساني، فإن فقدان اللغة فقدان للثقافة، وفقدان الثقافة فقدان للهُوية. (Sarah Hobkyns, 2014, p. 5)

وصدق الرافعي حينما قال:" إذا انقطع الشعب من نسب لغته انقطع من نسب ماضيه... وما ذلَّت لغة شعب إلا ذلَّ، ولا انحطت إلا كان أمره في ذهابٍ وإدبار... وليست هناك أمة عزيزة الجانب تقدم لغة غيرها على لغة نفسها". (مصطفى صادق، ٢٠٠٢،٢٩)

ويؤكد ذلك محمد داود، حينما يقول: "وإن حياة اللغة من حياة أبنائها فهي تقوى بقوتهم وتضعف بضعفهم، فإن ما يعطي اللغة قوتها وحيويتها هو وعي أبناء الأمة وحرصهم على لغتهم وحمايتها وانتشارها واليقين بأنها صالحة لمقتضيات العصر ومستجدات التطور".(محمد داود، ٢٠١٦، ١٨٢)

إن اللغة إذا غابت عن اللسان غابت عن الفكر والوجدان، فهي وعاء الفكر والوجدان الذي يحمل في ثناياه ضمير الأمة، وقد تعيش جماعة ما على كامل

أرضها، وعلى الرغم من ذلك تظل اللغة التي يتحدثون بها عرُضة للانحسار ثم الموت والزوال لتحل محلها لغة أخرى.(محمد داوود، ٢٠١٦، ٨٢، ١٠٧)

وتموت اللغة بسبب موت من يتحدثون بها أو بسبب هجرها كراهية لها، أو بسبب هيمنة لغة أخرى، فعندما يتبنى المجتمع لغة أخرى ولا يحافظ على لغته فإن مستوى الكفاءة والاستخدام الوظيفي للغة الأم ينحدر ويتدهور، ويعتبر التعليم من أهم العوامل التي يتحدد من خلالها صيانة اللغة الأم والحفاظ عليها أو التحول عنها للتحدث بلغة أخرى. (Afsaneh Majidi, 2013, 34-35)

وتعتبر اللغة وسيلة للمشاركة الاجتماعية، وهي من عناصر ومقومات الشعور بالانتماء لدى المتحدثين بها، وهي وسيلة لتطوير فكر وثقافة المجتمعات والشعوب؛(Liang Benbin, 2015, p. 27) لأنها تحمل في طياتها ثروة هائلة من المعلومات اللغوية والتاريخية والاجتماعية والثقافية والأنثروبولوجية، ومن ثم فإن حماية اللغة الأم هي حماية وحفاظ على تراث الأمة. (Afsaneh Majidi, 2013, 33)

وتعتبر اللغة العربية أحد الثوابت الثقافية في الهوية الثقافية العربية، فهي لغة القرآن الكريم، وهي ذاكرة الأمة العربية. (محمد إبراهيم، ٢٠٠١، ١٢١) ومن التحديات التي تواجه اللغة العربية، وجود قطيعة لها وجفاء خاصة من المسئولين عن مخاطبة الناس من الإعلاميين والكتاب، وأصبح استخدام اللغات الأجنبية أو بعض كلماتها من قبيل الوجاهة الاجتماعية، ومن ثم فاللغة العربية تعاني من عزلة وقطيعة مما يؤثر على تدعيم الانفصام الثقافي وتشويه الفكر العربي، وتدعيم الانتماء لثقافات مغايرة لثقافتنا العربية.

ولعل تقصيرنا نحن العرب في الوصول للعلم وأسراره، وتأخرنا عن الأمم الغربية في مجالات العلوم المختلفة وتفوق الغرب علينا كأمة عربية، وهو ما ألجأنا إلى أن نكون تابعين لهم معرفياً وفكريا، ومن ثم فإذا أردنا للغتنا العربية أن تسود فلا سبيل إلا باللحاق به وسباق المجتمع الغربي في المجال العلمي. (أميرة عبدالسلام، ٢٠١١، ١١٧)

إن اللغة العربية في مجتمعاتنا العربية تعاني من أزمة حقيقية، إذ لم تعد اللغة العربية الفصحى لغة التواصل والتفاعل بين الأفراد في مجتمعاتنا العربية، حتى في الأنشطة ذات الطابع العلمي والثقافي والفكري، بل إن الأزمة قد تجاوزت مرحلة التجاهل إلى مرحلة أشد خطراً وهي مرحلة السخرية من كل متحدث يتحدث باللغة

العربية الفصحى، فصارت اللغة العربية مادة للسخرية ووسيلة للتنذر ومبعث للاستهانة.(على أبو المكارم، ٢٠٠٨، ١٣٣)

كان يمكن لحاضر اللغة العربية أن يكون أكثر ازدهارا من ماضيها لو أن الأجيال الحاضرة أظهرت قدراً من الاعتزاز بلغتها، والعناية بحسن استخدامها، ولكن الأجيال الحاضرة لم تعد تغار على لغتها، بل حُوصرت اللغة العربية وأهملت في مواقع كثيرة كان من المفترض أن تسود فيها حديثا وكتابة، ومن أهمها المؤسسات التعليمية، (محمد صالح، ٢٠٠٨، ٣٩-٤٠) فقد تم تقليص الاهتمام باللغة العربية، وذلك بإنشاء أنماط تعليمية بديلة يكون محور اهتمامها في العملية التعليمية باللغات الأجنبية على اختلافها. (علي أبو المكارم، ٢٠٠٨، ص١٣٤)

ومما يؤكد ويبرر أهمية أن تكون اللغة العربية هي لغة التعليم في مؤسساتنا التعليمية ما تقوم به اللغة العربية وتحققه من أمور، فهي تؤصل الهوية القومية والانتماء، وتحمي الخصوصية الثقافية، وتعزز من التماسك الاجتماعي والتطبيع الاجتماعي بين أفراد المجتمع (سلوكيات وقيم واحدة، تقارب طبقي، سلام اجتماعي). (نادية يوسف ، ١٩٩٦، ٣٩، ٤٦)

ولقد أوصت بعض الدراسات بأهمية تأخير تعلم الطفل لأي لغة أخرى غير اللغة القومية إلى المرحلة الإعدادية، لترك الفرصة الزمنية والعقلية المناسبة للتلميذ ليكتسب مهارات لغته الأم أولا، (محمد فاروق حمدي، ٢٠١٢، ١٩٨)، (إبراهيم بن أحمد، ٢٠١١، ١١٦)، (نادية يوسف، ١٩٩٦، ٤٩) بحيث لا يتم تغريب المتعلم عن مجتمعه ولغته الأم بحجة أن اللغة الأجنبية هي لغة المرحلة الآنية ولغة العلم والبحث العلمى. (خليفة أحمد، ٢٠٠٨،٥١)

إن المتعلم للغة جديدة، لا يستطيع أن يفصلها عن مضمونها الثقافي، فاللغة جزء من الثقافة، ومن ثم فإن اكتساب لغة أجنبية يعني اكتساب ثقافتها، وهو قد ينتج عنه تغليب للغة الجديدة حيث إنها تمثل لغة الثقافة المهيمنة وهي البديل والملاذ للمتعلم عن لغته القديمة (الأم) والتي لا تتناسب مع احتياجات الجيل الجديد. (محمد داوود، ٢٠١٦، ١٢٧، ١٧٣)

ويظهر جليًا أحوال اللغة العربية خاصة في المدارس التي تعلم بلغات أجنبية، مما يؤثر على اللغة العربية ويقلص من نفوذها وانتشارها، حتى بين أبنائها وفي وطنها. (أميرة عبد السلام زايد، ٢٠١١، ١١٨)

وأخيرا وليس آخرا، فإن تعلم اللغات الأجنبية لا يدعو مطلقاً إلى الاستغناء بها واتخاذها بديلا عن التحدث باللغة العربية، ومن ثمَّ فهناك حاجة ملحة إلى العودة للاهتمام بلغتنا القومية وإتقانها حتى تعود لسابق مجدها من جديد. (خليفة أحمد ، ٢٠٠٨، ٤٩)، (حمدي حسن، ٢٠٠٤، ١٧٩).

٢- الدين الإسلامي:

إن الدين هو الذي يحدد للأمة فلسفتها في الحياة وغاية وجودها، فكل الثقافات مدينة للأديان في تكوينها وتوجهاتها سواء أكان هذا الدين سماويا أو وضعيا، ومعلوم أن الهوية العربية الإسلامية تستمد مقوماتها من الدين الإسلامي الذي هو دين الغالبية العظمى من العرب. (حمدي حسن، ٢٠٠٤، ١٦٧)

والدين الإسلامي هو المرجع الرئيس لمنظومة القيم التي يؤمن بها المجتمع العربي، وهو مكون رئيس من مكونات تشكيل الهوية العربية.(محمد داوود، ٢٠١٦، ١٧٧)، (مختار محمود، ٢٠٠٨، ١٤٥) فالدين يؤكد على تراث الأمة العربية ووحدتها الثقافية، وهو المنبع الأصيل للقيم والفضائل. (سعيد محمد، ٢٠٠٩، ١٣)

ويرى مصطفى صادق الرافعي أن الدين من أقوى الوسائل التي يعَوّل عليها في إيقاظ ضمير الأمة، وتنبيه روحها، وكل أمة ضعف فيها الدين اختلت هندستها الاجتماعية، وماج بعضها في بعض. (مصطفى صادق، ٢٠٠٢، ٣١)

٣- التاريخ الوطني والتراث:

إن التاريخ هو ذاكرة الأمة، وشعب بلا تاريخ، شعب بلا ذاكرة وبلا رموز وبلا قدوة. ويعتبر التاريخ من أهم مقومات الهوية الثقافية المرتبطة بالحس القومي والعاطفة الوطنية. (ناهد محمد، ٢٠١٢، ٣٤٧)

ويتمثل التاريخ في الأحداث والمواقف التي مرت بها الأمة واستقرت في أعماق ذاكرتها الجمعية، وصهرت الناس داخل إطار وطني واحد، (كريمة محمد، ٢٠١٥، ٦٣) ومن ثم فطمس تاريخ الأمة أو تشويهه أو الالتفاف عليه هو أحد الوسائل لطمس هوية الأمة وتهميشها.(حمدي حسن عبد الله المحروق، ٢٠٠٤، ١٦٨)

٤- التربية الوطنية:

إن مسئولية المؤسسات التعليمية في تربية المواطنة تزداد أهميتها ويتضاعف عبء القيام بها وتحمل تبعاتها خاصة مع شيوع فكر العولمة وتأثيراتها القوية على الهوية الثقافية. (عفاف محمد، ٢٠٠٧، ٤٠)

والتربية الوطنية تعني تحقيق الانتماء والولاء للوطن وشعور الفرد بالمسئولية تجاه وطنه الذي يعيش فيه، وعدم اغترابه عنه، وترجمة ذلك لسلوكيات إيجابية تعبر عن ولائه لوطنه.(حمدي حسن عبد الحميد المحروقي، ٢٠٠٤، ١٦٩)،(ناهد محمد عبد المقصود، ٢٠١٢، ٣٤٨)

وترتكز مقومات المواطنة الصالحة والتي ينبغي تربية المواطنين عليها في المقومات التالية: إدراك المواطن ماله من حقوق وما عليه من واجبات تجاه وطنه، انتماء المواطن لوطنه من خلال التضحية والعطاء والحفاظ على ممتلكات وطنه، انتماء المواطن وجدانيا لوطنه والتزامه بالمشاركة في المجتمع الذي يعيش فيه، وبذله المال والنفس من أجل وطنه. (أحمد غنيمي، ٢٠٠٨، ٦٣-٧٠)

٥- التربية الأخلاقية:

وهي مكون من مكونات الهوية الثقافية العربية، وتتمثل في المعتقدات الراسخة التي يتمسك بها الفرد أو الجماعة (حمدي حسن، ٢٠٠٤، ١٦٨) كمعيار يحكم سلوك الفرد، ويحدد الإطار الذي يسير عليه في تعامله تجاه ربه ونفسه ومع الآخرين، فصاحب الأخلاق والقيم هو إنسان قادر على أن يسهم بفاعليته في بناء مجتمعه وحضارته. (أحمد غنيمي ، ٢٠٠٨، ٨٥ – ٨٦)

وتعتبر العادات والتقاليد السائدة في المجتمع هي الأخرى مقوم من مقومات الهوية الثقافية، بل يمكن اعتبارها جزء أصيل فى تشكيل التربية الأخلاقية للفرد في مجتمعه، "إنها الماضي الذي يعيش في الحاضر، وهي وحدة تاريخية في الشعب تجمعه كما يجمعه الأصل الواحد، ثم هي كالدين في قيامها على أساس أدبي في النفس... وهي الوسيلة الروحية التي يستوحى بها الشعب أبطاله وفلاسفته وعلماءه وأدباءه...". (مصطفى صادق،٣٢،٢٠٠٢)

ونظرا لأهمية الأخلاق كمقوم ثقافى هام من مقومات الهوية الثقافية العربية فقد كانت هناك ضرورة ملحة إلى استحداث مادة تسمى "الأخلاق" لتدرس بالمراحل التعليمية المختلفة لا سيما مدارس التعليم الأجنبي.(محمد سمير، ٢٠١٧)

المحور الثاني: أسباب الإقبال على التعليم الأجنبي، وتأثيراته السلبية على الهوية الثقافية العربية، وآليات مواجهة هذه التأثيرات:

يتناول هذا المحور العناصر التالية: تاريخ التعليم الأجنبي في العالم العربي، أسباب الإقبال على التعليم الأجنبي، الهيمنة الثقافية وتأثيرها على الثقافة العربية،

التأثيرات السلبية للتعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية، الجهود التي اتخذتها بعض الدول لحماية الهوية الثقافية لدى أبنائها، آليات معالجة التأثيرات السلبية للتعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية. ويمكن بيان العناصر السابقة فيما يلى:

تاريخ التعليم الأجنبي في العالم العربي:

بدأ التعليم الأجنبي في العالم العربي متخذا طابعا تبشيريا كوسيلة لنشر المذاهب المسيحية المختلفة، وكان للتعليم الفرنسي النصيب الأكبر في مدارس التعليم الأجنبي الديني خاصة في مصر ولبنان. (مديحة السفطى، ١٩٨٢، ١٣-١٤)

وكانت لبنان من أكثر بلدان العالم العربي استهدافا للتعليم الأجنبي، وكان ذلك في القرن الثامن عشر الميلادي حينما افتتح بطريرك ماروني مدرسة للتعليم الأجنبي في (عين ورقة) عام ١٧٨٩، وكان نظام هذه المدرسة مستلهما من مدارس اللاهوت في روما.

وشهدت الجزيرة العربية نشاطا كبيرًا للإرساليات الأمريكية في النصف الأول من القرن التاسع عشر، وفي العراق كانت أقدم المدارس الأجنبية عهدا المدرسة الأمريكية بالبصرة والتي أسست في أوائل القرن العشرين، ثم توالى إنشاء المدارس الأجنبية ببغداد والبصرة والموصل.

وفي فلسطين أنشأت الإرساليات الأجنبية مدارس عدة، منها البريطانية والأمريكية والفرنسية والألمانية والروسية، وكان أول من أدخل التعليم العبري في فلسطين اليهود الأوربيون، وكان ذلك في النصف الثاني من القرن التاسع عشر.(سعيد إسماعيل، ٢٠١٤، ٤٥-٥٠)

وفي البحرين، بدأ التعليم الأجنبي بافتتاح مدرسة الرجاء سنة ١٨٩٢، والتي كانت في الأصل مدرسة للإرسالية الأمريكية، وقام بتأسيسها القس صموئيل زويمر، ووصل عدد هذه المدارس في سنة ٢٠٠٥ إلى (٥٥) مدرسة، وواقع هذه المدارس ومناهجها وأنشطتها في البحرين له آثار سلبية تمس المعتقد والأخلاق واللغة، وليس هناك اهتمام بما يعزز انتماء الطالب – في هذه المدارس – لدينه ولأمته ووطنه بل إن بيئة هذه المدارس هي بيئة مصغرة للحياة الغربية بكل قيمها ومفاهيمها وعاداتها.(عبد العزيز أحمد ، ٢٠٠٩، ٩٧ – ١٠٥)

وفي الكويت، كانت أول مدرسة أجنبية خاصة هي المدرسة الإنجليزية وكان ذلك سنة ١٩٥٣، وقد انتشرت المدارس الأجنبية بالكويت تحت رعاية وإدارة

مؤسسات أجنبية موجودة في الكويت، وفقا لمناهج وإشراف تربوي أجنبي، وهناك إقبال من الكويتيين على مثل هذا النمط التعليمى في كافة المراحل التعليمية. (لطيفة حسين، ٢٠١٠، ٤، ١١، ١٥)

وفي مصر، يرجع تاريخ التعليم الأجنبي إلى القرن الثامن عشر الميلادي، وكان العامل الديني هو الدافع الرئيس لظهور التعليم الأجنبي في مصر، وتزايدت أعداد مدارس التعليم الأجنبي خلال النصف الثاني من القرن التاسع عشر، وفتحت أبوابها للمصريين من أبناء الطبقة الارستقراطية بعد أن كانت من قبل مقتصرة على أبناء الجاليات الأجنبية (نادية يوسف، ١٩٩٦، ٣٧-٣٨)، وكان الهدف من ذلك تأصيل التبعية الثقافية للقيم الغربية وتشكيل جيل داخل الوطن ينتمي في جملته إلى قيم وثقافة البلد الأجنبي الذي تعلم في مدارسه وأتقن لغته، وازداد نشاط هذه المدارس خلال القرن التاسع عشر، ونالت تدعيما أدبيا وماليا من الصفوة الحاكمة، وامتيازات ثقافية ومهنية لخريجي هذا التعليم. (شبل بدران، ١٩٨٥،٢٣-٦٩)

ومن منتصف السبعينيات، وعقب سياسة الانفتاح الاقتصادي وظهور الاستثمارات الأجنبية وظهور الأنشطة التجارية ذات الطابع الأجنبي في مصر من بنوك وشركات وفنادق والتي تتطلب عمالة تتقن اللغات الأجنبية، حرصت كثير من أسر الطبقات المتوسطة على تسليح أبنائها بدراسة اللغات الأجنبية مهما كلفها ذلك، أملا في مستقبل لأبنائهم أفضل في مصر وخارجها، وحينما ازداد الطلب الاجتماعي على تعليم اللغات الأجنبية ازداد الإقبال على مدارس اللغات حتى أصبحت هذه المدارس عاجزة عن استيعاب أعداد التلاميذ الضخمة التي تريد الالتحاق بها. (عبد المعين سعد الدين، ٢٠٠٤، ٢٧٤)،(نادية يوسف، ١٩٩٦، ٣٩)

وفي ظل تبني الدولة- خلال فترة السبعينيات - لسياسة الباب المفتوح، وفتح الباب أمام المستثمرين الأجانب لاستثمار أموالهم في التعليم، بدأت تنتشر في مصر النظم التعليمية الوافدة والمتمثلة في المدارس الأمريكية والإنجليزية والكندية والفرنسية، وتقوم هذه المدارس بتدريس مناهج أجنبية تختلف حسب البلد التابعة لها، وبدأت هذه المدارس في العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين تحسِّن من خدماتها ليزداد الإقبال عليها، ومن المقابل اكتسب التعليم الحكومي سمعة سيئة وصدرت التقارير الرسمية بعدم صلاحية معظم المدارس الحكومية بكل المعايير لتقديم خدمة تعليمية ناجحة لقصور في مبانيها، وضعف العملية التعليمية بها،

ولعل ذلك من أقوى الأسباب التى أدت إلى الإقبال على التعليم الأجنبي وترك التعليم الحكومي. (مراد صالح، ١٩٩٩، ٩٨ – ٩٩)، (بثينة عبد الرؤوف، ٢٠١١، ٤٣٣)

ولقد بدأت المدارس الأجنبية الدولية في مصر– والتي هي جزء من المدارس الخاصة – في الانتشار منذ بداية القرن الواحد والعشرين، ولقد كان قرار رئيس الوزراء سنة ٢٠٠٢ بتشجيع إنشاء هذه المدارس نقطة انطلاق لانتشار هذا النوع من المدارس حيث تم افتتاح أول مدرسة في ٢٠٠٢/١٢/٣١ لتدريس المنهج الكندي، (بثينة عبد الرؤوف، ٢٠١١، ٤٣٤) ثم توالت هذه المدارس ما بين مدارس دولية مستقلة، ومدارس لغات تحتوي على أقسام دولية فرنسية وألمانية وإنجليزية.(ولاء السيد، ٢٠١١، ٧٤١).

أَسْبَابُ الإقبال على التعليم الأجنبي:

قبل تناول أسباب الإقبال على التعليم الأجنبي، يرى الباحث أنه من الأهمية بمكان التعرض للحديث عن مكانة اللغة الأجنبية خاصة الإنجليزية عالميا وأسباب الإقبال عليها، ولعل ذلك يعطي مؤشرا على انتشار التعليم الأجنبي في الدول العربية وفى مصر على وجه الخصوص.

(أ) هيمنة اللغة الإنجليزية عالميا وأسباب انتشارها:

لعبت العولمة وتكنولوجيا المعلومات الحديثة ومتطلبات التوظيف دورا كبيرا في تصدير اللغة الإنجليزية إلى كثير من بلدان العالم، في وقت تحتضر فيه (٩٠٦) لغة من لغات العالم و (١.٤٨١) لغة في خطر من بين (٧.١٠٥) لغة من اللغات التي تتكلم بها شعوب العالم. (Afsaneh Majidi, 2013, 33), (Liang Benbin, 2015, 26)

إن اللغة الإنجليزية قد تربعت على عرش لغات العالم، نظرا لسيطرتها على وسائل التقنيات الحديثة (محمد داوود، ٢٠١٦، ٢١٩– ٢٢٠)، فحصة اللغة من المعلومات المخزنة إلكترونيا على شبكة الانترنت تعادل (٨٠%) من هذه المعلومات، (محمد داوود، ٢٠١٦، ٢٣٧) كما تعتبر اللغة الإنجليزية هي لغة الوسائط الأكاديمية ولغة وسائل الإعلام العالمية.(Chung Ke, 2015, 73)

وفي بلد مثل كوريا، يرى الكوريون أن تعليم وتعلم الإنجليزية أساس لاحتياجات سوق العمل لأنها هي لغة السوق، وتجعلها الشركات الكورية إحدى شروط العمل والتوظيف، وهي رمز للتباهي الطبقي والثروة والسلطة في كوريا.

(Bok – Rae, Kim, 2015, 119-121)

وفي دراسة أجريت على (٣٥) طالبا وطالبة إماراتيين، و(١٢) معلما، لاستكشاف مواقفهم واتجاهاتهم نحو اللغة الإنجليزية، كان هناك شبه اتفاق على الحاجة الماسة لتعلم الإنجليزية كوسيلة للتواصل داخل وخارج الإمارات في ظل وجود أكثر من (٢٠٠) جنسية بدولة الإمارات حيث تمثل اللغة الإنجليزية اللغة المشتركة للتواصل مع هذه الجنسيات، كما أن الإنجليزية أصبحت مطلباً أساسياً للدراسة والتوظيف فى الإمارات. (Sarah Hopkyns, 2014, 1-11)

وفي دراسة عن "التعلم باللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية بالتعليم المصري"، رأت معظم أفراد العينة من أولياء الأمور أن تعلم أبنائهم باللغة الإنجليزية يسهل لهم الدراسة الجامعية خاصة عندما يلتحق أبناؤهم بكليات مثل الطب والهندسة، كما يتيح لهم ذلك فرصة أفضل في سوق العمل. (نادية يوسف، ١٩٩٦، ٦١)

ولعل الاتجاه الذي ينادي بأن تكون أداة التعليم هى اللغة الإنجليزية في المدارس والجامعات وجد من يؤيده، حيث ظهر فريق من خبراء التربية العرب ينادي بذلك، ويدعو إلى إدخال تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة ما قبل التعليم الابتدائي، اقتداء بمجموعة الاتحاد الأوروبي.(سمير الحويك، ٢٠٠٦، ١٣٥-١٣٦)

(ب) أسباب الإقبال على التعليم الأجنبي (اللغات/ الدولي):

أضحت مؤسسات التعليم الخاص اللغات والدولية حقيقة، بل ويراها البعض ضرورة خاصة في ظل ما تعاني منه أنظمة التعليم الحكومية من بيروقراطية ومناهج تقليدية ومخرجات متدنية المستوى لا تتوافق ومتطلبات سوق العمل المحلية ولا الدولية. (لطيفة حسين، بدر محمد ملك، ٢٠١٠، ٣)

ولعل ما سبق هو من الأسباب الرئيسة فى التوجه لمؤسسات التعليم الأجنبى، والتى يمكن فيما يلى بيانها بشيء من التفصيل:

١- ضعف الثقة في التعليم العام الحكومي ومخرجاته، فهناك قصور شديد في النظام التعليمي الحكومي، يتمثل في عدم تطوير المنشآت التعليمية بالشكل المناسب، وضعف في قدرات المعلمين للقيام بمهامهم التعليمية والتربوية، إلى جانب القصور في البرامج والمناهج الدراسية. (لميحة جودت، ٢٠٠٩، ٧٠١)، (منى سيد إبراهيم ، ٢٠١٣، ٥٠٣)

٢- حرص الآباء على أن يتعلم أبناؤهم، ويتقنوا لغة أجنبية تساعدهم على الالتحاق بالجامعات الأجنبية، والحصول على وظيفة مناسبة في ظل ثقافة اقتصاد السوق الحر وفي ظل عدم تلبية المدارس الحكومية لهذه الرغبة لديهم.(لطيفة حسين، بدر محمد ملك، ٢٠١٠، ٢٥)

٣- أصبح الالتحاق بالتعليم الأجنبي رمزاً للمكانة الاجتماعية والثروة والتمايز عن بقية أفراد المجتمع. (بثينة عبد الرؤوف، ٢٠١١، ٤٣٨)، (بثينة عبد الرؤوف ، ٢٠١٦، ١٤١)

٤- جودة العملية التعليمية بمدارس التعليم الأجنبي(لغات ودولية)، وتتمثل هذه الجودة في: كفاءة المعلمين، مرونة وجودة الإدارة التعليمية، مراعاة الاحتياجات التربوية والترفيهية والتكنولوجية للمتعلم من أنشطة وأساليب تربوية حديثة.

وفي المدارس الدولية على وجه الخصوص، هناك مرونة في القوانين المنظمة للعملية التعليمية خاصة فيما يتعلق بالامتحانات، حيث يستطيع الطالب إعادة الامتحان أكثر من مرة، (بثينة عبد الرؤوف ، ٢٠١٦، ١٤٠– ١٤١)، (ناهد محمد، ٢٠١٢، ٣٤٦) كما أن هذه المدارس تقدم برامج دراسية تتيح للطالب الحصول على شهادة دولية تمكنه من إكمال دراسته في أي دولة من دول العالم. (ولاء السيد، ٢٠١١، ٧٣٨)، بالإضافة إلى أن خريجي هذه المدارس يفضلهم سوق العمل عن غيرهم من خريجي المدارس والجامعات الحكومية، بحجة أن التعليم المقدم لهؤلاء الخريجين هو لصيق الصلة والارتباط بسوق العمل ومتطلباته. (بثينة عبد الرؤوف، ٢٠١٦، ١٤١)

ومن المميزات التي تحظى بها المدارس الدولية أيضا، أنها تلقى عناية ودعمًا من الدول الأجنبية التي تنتمي إليها. (محمد صبري، ٢٠٠٨، ٢٧٣-٢٧٤)

الهيمنة الثقافية وتأثيرها على الثقافة العربية:

إن الهيمنة الثقافية Cultural Assimilation تعني هيمنة ثقافة ما على ثقافة أخرى، بحيث تأخذ الأخيرة في فقدان هويتها شيئا فشيئا، ولعل من أهم عوامل هذه الهيمنة الثقافية القوة الاقتصادية للثقافة المهيمنة، والنفوذ السياسي، والوضع الثقافي، حيث تسود لغة الأقوى وثقافة الأقوى اقتصاديا وسياسيا وثقافيا. (محمد داوود، ٢٠١٦، ١٠٩ – ١١٥)

وقد ذكرت الدراسات التي تناولت الهيمنة الثقافية وتأثيرها على الثقافة العربية مجموعة من التأثيرات السلبية، والتي منها ما يرتبط بالهوية الوطنية وقيم وتقاليد المجتمع العربي، ومنها ما يرتبط بحالة الاغتراب التي قد يعاني منها الشباب العربي، ومنها ما يرتبط بضعف الاهتمام باللغة العربية، ويمكن فيما يلي تناول هذه التأثيرات بشيء من التفصيل:

١- إضعاف الانتماء الوطني وعدم الارتباط بقيم وتقاليد المجتمع:

إن العولمة الثقافية تهدد الهويات الوطنية، وتعمل على تسطيح الوعي وتؤدي إلى فقدان الثقة في الشخصية الوطنية والتقاليد المحلية، وإهمال القيم والمشاعر الإنسانية وتسييد العقلانية، والتشويش على الثوابت الدينية، ولعل ما سبق يمكن أن نلاحظه في سلوكيات الشباب من ارتداء البعض لبعض الملابس والأغطية المزينة بالعلم الأمريكي.(Sedigheh Babran, 2008, 214-215)،(عفاف محمد، ٢٠٠٧، ٥٧)،(حمدي حسن، ٢٠٠٤، ١٧٨)، (محمد إبراهيم، ٢٠٠١، ١٨٣)

٢- زيادة الشعور بالاغتراب عن المجتمع:

إن من آليات الهيمنة الثقافية للغرب على المجتمع العربي أن تحدث حالة من الاغتراب بين الإنسان وتاريخه من خلال إقناع الأفراد أن سبب تخلفهم هو ارتباطهم بقيمهم وتراثهم ومرجعياتهم، وعليه يفقد المرء مرجعيته ويتخلى عن انتمائه وولائه لعروبته، مما يجعل أبناء المجتمع العربي في غربة عن ثقافتهم، مما ينعكس على ظهور حالات من التذمر وحب الفوضى والخروج على القانون، وفقدان الثقة بالنفس والإحساس بالدونية مما يسهم في ضعف المجتمع وخلخلته.(حمدي حسن، ٢٠٠٤، ١٧٦)،(أحمد حسين ، ٢٠٠٧، ٤١)،(محمد إبراهيم، ٢٠٠١، ١٨٢).

٣- تراجع الاهتمام باللغة العربية في مواجهة اللغات الأجنبية:

إن هيمنة اللغات الأجنبية في مجتمعاتنا العربية جعل اللغة العربية تنزوى شيئا فشيئا، وبدأ الأبناء ينظرون إليها نظرة دونية، ولعل من مظاهر هيمنة اللغات الأجنبية في مجتمعنا العربي، هو الحرص على تعليمها في مراحل الطفولة المبكرة، واستخدامها لغة رئيسة في مدارس اللغات، وفي التعليم الجامعي فيما يتصل بالعلوم الطبيعية، ولعله من الغريب أن دولة مثل إسرائيل على صغرها تستخدم لغتها الأم (العبرية) في تعليم الطب ولم تتعلَّل بأن تعليم الطب ينبغي أن يكون باللغة الأجنبية لأنها لغة العلم والعصر، ولعل ذلك يجعلنا نراجع أنفسنا كعرب في تفضيلنا للغات

الأجنبية على لغتنا الأم تحدثا واستخداما، فإذا أردنا أن نحافظ على روح الانتماء لهذه الأمة، ومحاصرة التغريب الفكري والسلوكي والمحافظة على مستقبل البلاد، فلنحافظ على استخدام اللغة العربية في حياتنا وكلغة للتعليم في مدارسنا وجامعاتنا العامة والخاصة. (محمد إبراهيم، ٢٠٠١، ١٧٩ – ١٨٢)، (محمد داوود، ٢٠١٦، ١٢٢)،(بهاء الدين أبو الحسن، ٢٠١٢، ٤٢٢)

التأثيرات السلبية للتعليم الأجنبي على الهُوية الثقافية العربية:

تتعدد جوانب التأثيرات السلبية للتعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية، فهناك تأثيرات سلبية خاصة بالتعليم باللغة الأجنبية، وأخرى خاصة بما يدرس من مناهج تعليمية، وثالثة خاصة بسلوكيات وممارسات المتعلمين فى مدارس التعليم الأجنبي، ورابعة خاصة بالانتماء والسيادة القومية للدولة، ويمكن فيما يلي تناول هذه التأثيرات السلبية فيما يتعلق بالجوانب السابقة بشيء من التفصيل.

تأثيرات سلبية خاصة بالتعليم باللغة الأجنبية، والاهتمام باللغة الأجنبية على حساب اللغة العربية:

"إن الذي ينتج عن غلبة لغة على لغة، أن تذوب شخصية الأمة صاحبة اللغة المغلوبة تدريجيا في الأمة الغالبة، مما يجعلها تفقد ما كانت تحمله في ذاكرتها من أفكار ومعتقدات، وتنقطع عن تراثها وأصلها، فتنشأ أجيال فاقدة الهوية، لا تراث لديها ولا انتماء". (محمد داوود، ٢٠١٦، ١١٢)

ولعل هذه المقولة السابقة توضح خطورة القضية التي نحن بصددها وهي غلبة اللغة الأجنبية على اللغات الأخرى، وتزداد الخطورة لدى المجتمعات النامية والأقليات، حيث تتعرض لغات هذه المجتمعات والأقليات لتهديد وتهميش مستمر مما يهدد من كيانها وبقائها .(Afsaneh Majidi, 2013, 33)

ويمكن فيما يلي استعراض بعض سلبيات التعليم باللغة الأجنبية خاصة في مراحل العمر الأولى لدى الناشئة:

(١) تنمية الشعور لدى الناشئة بقصور اللغة العربية عن استيعاب المعرفة والحقائق العلمية ومتغيرات العصر ومتطلباته، مما يضعف ولاءهم وقصور استخدامهم لها، وفي المقابل يؤصل ذلك لدى الناشئة أن اللغة الأجنبية هي لغة العلم والحضارة، وأن اللغة الأم (العربية) غير جديرة بذلك، (نادية يوسف كمال، ١٩٩٦، ٥١)،(ناهد محمد، ٢٠١٢، ٣٤٧) وهذا يؤدي بدوره إلى ضياع اللغة

العربية كلغة للحديث والحوار خاصة فى المجتمعات الناطقة بها . (Sarah Hobkyns, 2014, 11)

ومما يؤكد ما سبق، دراسة (حمود خليفة) والتي أظهرت نتائجها أن هناك تدنيا في مستوى اللغة العربية بمدارس التعليم الأجنبي في الكويت نظراً للاهتمام باللغة الأجنبية على حساب العربية. (حمود خليفة العازمي، ٢٠٠٤، ٦)، وكذلك دراسة (ولاء السيد) –والتى أجريت على سياسات العمل بمناهج المدارس الدولية فى مصر واليابان وفرنسا– والتى أظهرت نتائجها إهمال اللغة القومية العربية بمناهج المدارس الدولية فى مصر كمكون أساسى للثقافة القومية المصرية. (ولاء السيد، ٢٠١١، ٧٥٥)

(٢) ضمور الشعور بالهوية القومية، ويحدث ذلك للناشئة بسبب تجريد المتعلم من أصالته وزعزعة أولى مقومات الهوية العربية لديه وهي لغته، من خلال تجريدها عن أي مضمون علمي. (نادية يوسف، ١٩٩٦، ٥٢)، (بثينة عبد الرؤوف، ٢٠١٦، ١٤٥)

ويؤكد ذلك دراسة أجريت على الشباب الصيني داخل البلاد وخارجها، حيث وُجد أن للغة الإنجليزية تأثير على هوية هؤلاء الشباب بما تحمله من قيم فردية نفعية، وكان من جوانب التأثيرات السلبية للغة الإنجليزية وما تحمله من ثقافة على الشباب الصيني أن حدث خلل في هويتهم، وسادت لديهم النزعة الفردية والنظرة الدونية للمجتمع، والتخلي عن الثقافة الصينية والتي تقوم على استمرارية دور الأسرة والالتزام بالسلطة والحفاظ على الاستقرار. (Liang Benbin, 2015, 26-28) وهذا يدل على صعوبة تفريغ اللغة من أيديولوجيتها، والثقافة المرتبطة بها. (Sarah Hobkyns, 2014, 13)

(٣) إفساح المجال للهيمنة والتبعية الثقافية، وتأكيد تفوق الحضارة الغربية، وأنها النموذج الأعلى الذي ينبغي أن يُحتذى به ثقافياً وتاريخياً وحضارياً. (نادية يوسف، ١٩٩٦، ٥٣)

(٤) إن التعليم باللغات للأطفال دون سن الثانية عشرة من الممكن أن يؤدي إلى حدوث تشويش لغوي لديهم، فتختلف عليهم الحروف العربية والأجنبية، مما يؤكد على ضرورة تعلم الطفل في بداية حياته باللغة العربية حتى إذا ما

أتقنها، من الممكن أن نبدأ بعد ذلك في تعليمه لغات أخرى حتى لا يعاني من ازدواج لغوي وثقافي. (ناهد محمد، ٢٠١٢، ٣٥٠)، (منى سيد، ٢٠١٣، ٥١٩)

وفي دراسة عن مشكلات التعليم المبكر للغة الإنجليزية للأطفال في كوريا، رأى المعارضون لهذا التعليم أنه يؤثر على الهوية الثقافية الكورية لدى الناشئة، كما يؤثر على تعليم اللغة الكورية، ويمثل عبئا على الأطفال في هذه السن المبكرة، بينما يرى المؤيدون لتعليم اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية في التعليم الكوري أن الاحتياجات الاجتماعية الوطنية للنمو الاقتصادي الكوري تتطلب معرفة مبكرة للغة الإنجليزية.(Bok – Rae, Kim, 2015, 118-119)

تأثيرات سلبية خاصة بالمناهج الدراسية:

تظهر هذه التأثيرات خاصة في المدارس الدولية والتي تُدرس مناهج أجنبية مستوردة مرتبطة بثقافة البلد الأجنبي الذى تنتمي إليه المدرسة الدولية، ويمكن فيما يلي استعراض هذه التأثيرات:

١- تعمل المدارس الأجنبية (الدولية) من خلال منظومة المناهج الدراسية بها على تهميش الثقافة الوطنية واللغة القومية (بثينة عبد الرؤوف، ٢٠١١، ٤٤٠)، فلا تلتزم هذه المدارس بتدريس اللغة العربية، وفي كثير من الأحيان لا تقوم بتدريسها على الإطلاق. (ناهد محمد، ٢٠١٢، ٣٥٢)

كما أن المدارس الدولية تركز على دراسة تاريخ وجغرافية الدول الأجنبية التي تنتمي إليها المدرسة، (ولاء السيد، ٢٠١١، ٧٥٦) وتضع مادة التاريخ القومي في آخر القائمة، بل إن برامج التربية الوطنية في المدارس الدولية لتؤصل لبعض المبادئ مثل العلمانية.(سعيد إسماعيل، ٢٠١٤، ص ٤٥)، (ناهد محمد، ٢٠١٢، ص ٣٤٨) وبعض مدارس التعليم الأجنبي تقدم للمتعلمين مفاهيم تاريخية مغلوطة، فعلى سبيل المثال، تصور الحملات الصليبية على أنها حملات تنويرية، وأن أسبابها ليست عقيدية بل هي سياسية أو اقتصادية، والجانب العربي هو الذي جانبه الصواب منها.(مهيمن عبد الجبار، ٢٠٠٢، ص١٠)

وفى دراسة عن مدارس التعليم الأجنبى فى مصر، توصلت الدراسة إلى أن محتوى منهج التاريخ المقدم للطلاب ببرنامج الدبلومة الدولية فى مصر لا تتدخل وزارة التربية والتعليم فى محتواه، حيث تترك الحرية لمنظمة البكالوريا الدولية في تقرير موضوعات المنهج التاريخي والتي تركز على تاريخ العالم، وعدم الاهتمام

بذكر أي إشارة لتاريخ مصر قديما أو حديثا- إلا في أضيق الحدود- مع كثير من المغالطات التاريخية والتشويه العام لتاريخ مصر.(ولاء السيد، ٢٠١١، ٧٥٦-٧٥٧)

ويؤكد ما سبق، أن من المخالفات التي تم حصرها لبعض المدارس التي تطبق مناهج ذات طبيعة خاصة (الدولية) في مصر، وجود بعض الأخطاء التاريخية التي تمس الأمن القومي المصري، وتبين ذلك بعد فحص كتب التاريخ العالمي والجغرافيا التي تدرس بالمدارس، وفي المقابل هناك مخالفات تتعلق بإهمال في المتابعة لمدى الجدية في تدريس المواد القومية بالمدارس الدولية.

(وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للتعليم الخاص والدولي، المدارس التي تطبق مناهج ذات طبيعة خاصة (دولية)).

www.http://moe.gov.eg/department/International_and_private_schools. 9/5/2017

٢- تُكرس المناهج التعليمية بالتعليم الأجنبي الاندماج الثقافي والفكري بين الدارس والمجتمع الذي يدرسه، وليس الذي نشأ فيه ويعيش فيه، وتؤكد المناهج على تنمية روح المواطنة والانتماء للدول التابعة لها، (بثينة عبد الرؤوف، ٢٠١٦، ١٤٤) فالمناهج التي تُدرس في المدارس الأجنبية معدة لتناسب الطالب الأمريكي أو الفرنسي أو البريطاني... ولا تعبر بأي حال عن بيئة الطالب العربى وموطنه الذي يعيش فيه، ولا ينبغي أن نطلق عليها مناهج عالمية، وإنما هي مناهج أجنبية تابعة للدولة الآتية منها. (ناهد محمد، ٢٠١٢، ٣٤٩)

٣- تتعارض المدارس الدولية مع الدور الاجتماعي والوظيفة الاجتماعية التي ينبغي أن تقوم بها المدرسة، والتي تتمثل في نقل ثقافة المجتمع وقيمه للأجيال القادمة. (بثينة رمضان، ٢٠١٦، ١٤٣)، فتقدم هذه المدارس مناهج دراسية تحمل مضامين ثقافية تغاير ثقافة الدولة التي توجد بها المدرسة الدولية، وهذا ما أكدته دراسة (ولاء السيد) من تأثير هذه المدارس تأثيرا سلبياً على القيم المصرية، وتدميرها للهوية الذاتية، مع وجود استعداد لدى المتعلمين لتقليد كل ما هو وافد دون الاهتمام بأصالته أو اهتمام بالقيم التي ينتمي إليها، في غياب وضعف إشرافي من وزارة التعليم المصرية على محتوى المناهج الدراسية المقدمة بهذه المدارس. (ولاء السيد، ٢٠١١، ٧٤٣)

ويرى (سعيد إسماعيل) أن المدارس الأجنبية يتم التأكيد من خلال مناهجها على قيم الولاء والانتماء للمجتمع الأجنبي، وتغييب قيم التكافل الاجتماعي والتدين وإهمال تقدير أبطال العرب المسلمين والأقباط.(سعيد إسماعيل، ٢٠٠٢، ص ١٠)

ومعظم المدارس الدولية تعلن في أهدافها أنها مؤسسات لا دينية، ومن ثمَّ لا تعطي للدين ولا للمعتقدات الدينية وزنها الذي يليق بها. (ناهد محمد، ٢٠١٢،٣٥١)

تأثيرات خاصة بالمناخ المؤسسي ومعلمي هذه المدارس (الدولية):

إن المناخ المؤسسي في مدارس التعليم الأجنبي– وعلى وجه الخصوص المدارس الدولية– وما يحويه من قيم حاكمة ومفاهيم وعادات وتقاليد سائدة قد يكون أكثر خطورة على النشء من المنهج المكتوب على صفحات الكتب والمناهج المعتمدة. (سعيد إسماعيل، ٢٠١٤،٥٧)

كما أن احتكاك المتعلمين بالمعلمين الأجانب العاملين بالمدارس الدولية، قد يجعل المتعلمين يظهرون بعض الممارسات التي تغاير ثقافتهم الوطنية، (ولاء السيد، ٢٠١١،٧٤٤) فسلوك المتعلمين يختلف حسب المناخ السائد في المدرسة التي تقدم تعليما أجنبياً، فلكل مدرسة ثقافتها الخاصة بالدولة التي تنتمي برامجها إليها، وينعكس ذلك بشكل تلقائي في ثقافة المتعلمين، وتبنيهم لقيم ومواقف معينة، ويظهر ذلك في طريقة ملبسهم وكلامهم وتصرفاتهم، بل يجد هؤلاء صعوبة في تواصلهم مع باقي أفراد المجتمع.(بثينة عبد الرؤوف، ٢٠١٦،١٤١)

وتشير نتائج إحدى الدراسات في المجتمع الكويتي أن المتعلم في التعليم الأجنبي تتنازعه سلطتان، سلطة الأسرة العربية الإسلامية، وسلطة الإدارة الأجنبية التي دائما تتحدث عن الحرية في أي شيء دون مراعاة للقيم الإسلامية، مما يخلق لدى الطالب الصراع والتمرد على السلطة الضابطة (الأم والأب)، والإحساس بالاغتراب والتأثر بالقيم الغربية، وتشرب عادات وتقاليد مغايرة للمجتمع الذي ينتمي إليه. (حمود خليفة، ٢٠٠٤،٦٥٤)

تأثيرات سلبية خاصة بخريجي المدارس الأجنبية وعلاقتهم بالمجتمع والوطن الذي يعيشون فيه:

لعل من أهم التأثيرات السلبية للمدارس الأجنبية على خريجيها بل وعلى الوطن: تأصيل التمايز الطبقي وعدم تكافؤ الفرص التعليمية وتهديد التماسك الاجتماعي في المجتمع، الاغتراب عن الوطن، الطموح للسفر إلى الخارج، ويمكن تناول هذه التأثيرات فيما يلى بشيء من الإيضاح:

١- تأصيل التمايز الطبقي، وعدم تكافؤ الفرص التعليمية، وتهديد التماسك الاجتماعي في المجتمع، ويتضح ذلك من خلال ما يتنامى من شعور لدى خريجى مدارس اللغات بأنهم أفضل من غيرهم ومميزون عنهم، ويزداد هذا الشعور باستكمالهم لتعليمهم العالي في الجامعات الأجنبية أو في شعب اللغات المنشأة حديثاً في بعض الكليات، مما يؤدي إلى وجود فئات من المتعلمين متنافرين وغير متفقين في نواحي الفكر والسلوك ؛ مما يؤدي لخلخلة في التماسك الاجتماعي ويشجع كل فئة على أن تعزل نفسها مهتمة بشئونها الخاصة ومصلحتها المباشرة. (نادية يوسف، ١٩٩٦، ٥٤ – ٥٥)، (عبد المعين سعد الدين، ٢٠٠٤،٣٠٨)

وكذلك الحال في المدارس الدولية، فهي تسهم في ترسيخ الطبقة داخل المجتمعات، فرسوم الالتحاق بها باهظة ولا يستطيعها سوى الأغنياء طبقة الصفوة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والذين هم أقرب لامتلاك زمام الأمور السياسية والاقتصادية والفكرية في المستقبل. (ناهد محمد، ٢٠١٢، ٣٤٧، ٣٥١)،(شبل بدران، ١٩٨٥،٥٩)

٢- شعور خريجى هذه المدارس بالاغتراب عن المجتمع العربي الذي يعيشون فيه، وفقدانهم القدرة على التواصل الفكري والسياسي مع أفراد المجتمع، ويتحول المجتمع إلى جزر ثقافية منعزلة، مما يسهم في ضعف تماسك أفراده، وتآكل نسيجه الاجتماعي. (بثينة عبد الرؤوف، ٢٠١٦،١٤٣، ١٤٨) وفي ظل هذا الاغتراب يخرج جيل من المواطنين يتجهون بولائهم نحو الدولة التي تعلموا بمدارسها. (مديحة السفطى، ١٩٨٢،٢٦) وينسلخون من أمتهم ويتجردون من انتمائهم إليها فيصبحون مسلوبى الإرادة والهوية، ويحدث لديهم انفصام عن الذات، وافتقاد للمعايير الأخلاقية، وتذمر وعداء وعزلة وإحباط. (نادية يوسف، ١٩٩٦،٥٣)، (عفاف محمد، ٢٠٠٧،٥٨ – ٥٩)

ويؤكد ما سبق، ما قامت به إحدى الدراسات من رصد للتحديات التي تقابل الطلاب الدوليين، والتي كان منها ما يجده الطالب الذي ينغمس في ثقافة غير ثقافته من الشعور بالارتباك والتنافر والمقاومة والقبول والرفض مما يؤثر على هويته الثقافية المتعلقة بالبيئة التي نشأ فيها، (Joanne Brown, Lorraine Brown, 2013, p. 409) بل إن ذلك يجعل الطالب معتادا لما يمكن تسميته

بالفوضى الفكرية باسم التحرر الفكري، فيغير أفكار بسرعة دون رويَّة كما يغير ملابسه. (ناهد محمد، ٢٠١٢، ٣٤٧)

٣- تغرس المدارس الأجنبية في المتعلم الطموح للسفر إلى الخارج لاستكمال تعليمه أو للعمل هناك في إحدى الشركات أو المؤسسات الأجنبية برواتب مرتفعة لتزداد علاقته بمجتمعه الأصيل تصرما وانقطاعا، ثم يندمج في المجتمع الغربي في إطار واسع من العلاقات الاجتماعية والصداقات في إطار أعرافها الاجتماعية والثقافية، (ناهد محمد، ٢٠١٢، ٣٤٧) بل إن بعض المدارس الدولية تقدم منحا للطلاب المتفوقين للحصول على الثانوية من المدارس الدولية، كما تفعل بعض المدارس الأمريكية، وذلك كنوع من استقطاب العقول المتميزة من الطلاب من المدارس العامة من الذين لا تسمح لهم ظروفهم الاقتصادية لكى يلتحقوا بهذه المدارس. (ناهد محمد، ٢٠١٢،٣٥٤)

وفي حوار دار مع خريجي الجامعات العالمية الكبرى من أبناء المصريين، قام به أحمد المسلماني، ونشرته المصري اليوم، تبين من خلاله نظرة هؤلاء الخريجين للمجتمع، حيث ينظرون للمجتمع من أعلى، ولديهم انفصال عن المجتمع وثقافته، في الوقت الذي ينتمون فيه للمجتمع الغربي وثقافته، وبدلاً من أن يكونوا نواة لتحديث مجتمعهم، ذهب الكثيرون منهم إلى توبيخ مجتمعهم، والحط من قدره.

ولقد عبَّر عن هذا المأزق خريجو جامعة كولومبيا، والذين رأوا أن أغلب أطفال المدارس الدولية والذين يمثلون النخبة القادمة هم منفصلون تماما عن المجتمع المصري وتاريخه وحضارته، وهذه المدارس تعتبر دولة داخل دولة... الأمر الذي يؤدي إلى عدم تجانس أفراد المجتمع وعدم التفاهم بينهم.

ومما يؤكد على انفصال خريجى الجامعات العالمية عن المجتمع المصري والمشاركة في نهضته العلمية، أن هناك ما يزيد عن أكثر من ثلاثين ألف مصري ممن تخرجوا في جامعات كالاتحاد السوفيتى السابق وروسيا الاتحادية وآسيا الوسطى ومنهم المتخصصون في الهندسة والفيزياء النووية، ومع ذلك فهؤلاء يفضلون العمل في الخارج عن عودتهم لمشاركتهم في السياسة البحثية أو العلمية في مصر. (أحمد المسلماني، ٢٠١٧، العدد ٤٦٤٢)

الجهود التي اتخذتها بعض الدول لحماية الهوية الثقافية ومقوماتها خاصة لغتها لدى أبنائها:

تستخدم كثير من دول العالم المتقدم – خاصة المحافظة منها – أسلوب المقاومة للحفاظ على هويتها الثقافية ضد تيار العولمة في الوقت الذي يشجعون فيه شبابهم على التواصل مع دول العالم المختلفة ويطالبونهم بالتسلح بالمعارف والمهارات التي يتطلبها مجتمع العولمة.(Mustafa Koc, 2006, 5)

وقد أدركت الدول المتقدمة مسئوليتها في الحفاظ على هويتها وخصوصيتها، فاتخذت التدابير الكفيلة بذلك، وحظيت اللغات القومية في هذه الدول بالنصيب الأوفر من الاهتمام والرعاية، وكانت قرارات الدول المتقدمة حاسمة في وجوب التعليم باللغة القومية لجميع العلوم، وفي جميع المراحل الأولى من التعليم، فقد أدركوا أن الاهتمام باللغة الأجنبية شيء (اللغة غير الوطنية) والتدريس بها شيء آخر، ففي الأول انفتاح على الثقافة والعلوم للحضارات الأجنبية، وفي الثاني قهرً للغة الأم وتهديد لحرية الوطن واستقلاله.

إن الدول الكبرى تمنع نهائياً التدريس بغير لغتها الأصلية حتى سن الثامنة أو العاشرة، مراعاة لعدم ترسيخ فكرة المساواة بين اللغة الأم واللغات الأجنبية لدى المتعلمين الصغار، ومنعا لعدم تشربهم لقيم وثقافات أجنبية أخرى غير ثقافة وطنهم.(محمد داوود، ٢٠١٦، ٢٢٤ – ٢٢٥)

وفيما يلي استعراض لأهم الجهود والتدابير التي اتخذتها بعض الدول لحماية لغتها وهويتها الثقافية لدى أبنائها.

جهود فرنسا لحماية لغتها وهويتها الثقافية:

بات دفاع فرنسا عن اللغة الفرنسية هدفا رئيساً في الوقت الحاضر؛ إدراكاً من الدولة بأهمية اللغة في تكوين شخصية الأمة والمحافظة على هويتها، حيث تقوم الدولة الفرنسية بإصدار القوانين والتشريعات المتعلقة بحماية اللغة الفرنسية، وتقوم الجهات التنفيذية بالمراقبة وتطبيق القوانين بدقة، وتقوم المنظمة الفرانكفونية والأكاديمية الفرنسية بالترويج للغة الفرنسية داخل وخارج البلاد، ومما يدلل كذلك على حرص الدولة على الاعتزاز بلغتها خاصة في المحافل الدولية، ما قام به الرئيس الفرنسي شيراك من انسحابه من مؤتمر قمة الاتحاد الأوربي في بروكسيل عندما قام أحد رجال الأعمال الفرنسية ليلقي كلمة، فألقاها باللغة الإنجليزية، فاستاء

الرئيس شيراك وغادر القاعة مع وزرائه، وهذا الموقف من الرئيس يجسد التكامل بين القرار السياسي والبعد اللغوي القومي الوطني.

وقد حرص الرئيس شيراك على الدفاع دائما عن لغته الفرنسية مؤكداً مبدأ تعددية اللغات في المجتمع الدولي والوقوفً ضد هيمنة لغة واحدة على باقي اللغات، كاللغة الإنجليزية. (محمد داوود، ٢٠١٦،١٧٤، ١٩٧–١٩٩)

ولم يقتصر أمر الدفاع عن اللغة الفرنسية من الدولة وحدها، بل ساهم الشعب الفرنسي فى دفاعه وحرصه على نشر لغته واعتزازه بها أينما ذهب، فها هي أحد الممثلات الفرنسيات "سارة برنار" تقول عن لغتها: "لقد اجتزت البحار، وتجشمت الأسفار، حاملة فني على منكبي، ولغة بلادي في فمي، فغرستها في كبد اللغات الأجنبية، وهذا فخري وشرفي". (محمد داوود، ٢٠١٦،١٨٧)

وعلى الرغم من وجود ما يسمى بالتعليم الأجنبي (المدارس الدولية) في فرنسا، إلا أن الدولة كانت حريصة على اتخاذ التدابير اللازمة للحفاظ على اللغة والهوية الفرنسية وكان من أبرز تلك التدابير:

- اعتبار مقرر اللغة الفرنسية مقرراً إجبارياً يُعطى لكافة الطلاب المقيدين بالمدارس الدولية، بغض النظر عن جنسياتهم، ويسهم المقرر في تمكين الطلاب الدارسين من إتقان اللغة الفرنسية، وتعرف تفاصيل الثقافة الفرنسية ؛ لتقديرها واحترامها، وتستخدم الأفلام الوثائقية والزيارات الميدانية لتحقيق ذلك.
- الاهتمام بتقديم مجموعة من الفصول الصيفية للطلاب الفرنسيين والأجانب؛ لتمكين الطلاب من مهارات استخدام اللغة الفرنسية.
- الاهتمام بتقديم برامج لأولياء الأمور؛ لتشجيع أبنائهم على القراءة بالفرنسية.
- الاهتمام بمقرر الدراسات الاجتماعية ودوره في تدعيم إيمان الطالب بأهمية الثقافة القومية الفرنسية، فيدرس الطالب معلومات عن جغرافية فرنسا، كما يتم تنظيم رحلات لطلاب المدارس الدولية ؛ لتعرف ثقافة فرنسا وعادات وتقاليد أهلها ومناسباتهم واحتفالاتهم وغيرها من المظاهر الثقافية الأخرى، ويتم تدعيم ذلك بعمل مسابقات لاختبار الطلاب في معلومات تخص تفاصيل الثقافة الفرنسية وتاريخها وآدابها وفنونها وما يدور في فرنسا من أحداث جارية. (ولاء السيد، ٢٠١١،٧٦٠ – ٧٦١)

جهود اليابان لحماية لغتها وهويتها الثقافية:

أدرك المسئولون اليابانيون – خاصة المسئولون عن سوق العمل وقطاع الأعمال فيها – ضرورة تعليم اللغة الإنجليزية لليابانيين باعتبارها ضرورة للتواصل مع العالم، ومع ذلك فهناك محاولات دؤوبة للحفاظ على الهوية والثقافة اليابانية من أن تتأثر هذه الثقافة بما تحمله اللغة الإنجليزية من ثقافة وقيم.

(Kayoko Hashimoto, 2002, 77)

وقد حرصت اليابان في جميع مراحل تعليمها على أن تؤصل للأخلاق والانتماء الوطني، وتضمن ذلك في موضوعات معظم المواد الدراسية. (عفاف محمد، ٢٠٠٧، ٦٨)

وعلى الرغم من اهتمام اليابان بالتوسع في مدارس التعليم الأجنبي (الدولية) على أراضيها، إلا أنها تحاول باستمرار الحفاظ على ثقافتها القومية في هذه المدارس من خلال الاهتمام بتدريس اللغة اليابانية فيها كمنهجاً إجبارياً، وتدريس مقررات الدراسات الاجتماعية لتعرف الثقافة اليابانية ومكوناتها وتاريخ اليابان وجغرافيتها، وتقدم المدارس الدولية باليابان اللغة اليابانية للطلاب الدارسين بها سواء أكانوا دوليين أم من اليابانيين الأصليين، بالإضافة إلى تقديم فصول دراسية إضافية للتمكن من اللغة اليابانية وإتقانها خاصة في المرحلة الابتدائية، وتسعى اليابان جاهدة بصبغ المناهج الدراسية الدولية بالصبغة اليابانية، فلا يتركون فرصة للثقافات الأجنبية لتتغلغل في عقول أبنائهم في المدارس الدولية، ولعل هذا الاهتمام من اليابانيين بلغتهم وثقافتهم، جعل الطلاب الأجانب أنفسهم يقدرون الثقافة اليابانية، بل ويتقنون اللغة اليابانية، ويستخدمونها في التواصل مع زملائهم. (ولاء السيد ، ٢٠٠١،٧٤٠، ٧٥٧-٧٥٩)

جهود الصين لحماية لغتها وهويتها الثقافية:

حرصت الصين على أن يتشرب النشء للغته الأصلية وثقافته الصينية خاصة في مراحل عمره الأولى، ولذلك منذ سنة ٢٠٠١ أعلنت الدولة متمثلة في وزارة التعليم بالصين، أن تعليم اللغة الإنجليزية في المدارس لا يبدأ قبل الصف الثالث الابتدائي، واعتبار اللغة الإنجليزية بالنسبة لهم ليس أكثر من مقرر من المقررات المطلوب اجتيازها.(Liang Benbin, 2015, 27)

ومن مظاهر حرص الصين على تنمية المواطنة والهوية الثقافية لدى المتعلمين، أنهم جعلوا التربية الوطنية مادة إجبارية في مدارسهم، وضمنوها أنشطة عملية، وحرصوا على تنمية مهارات المشاركة وقيم المسئولية لدى المتعلمين، والتأكيد من خلال تدريبهم على هذه المهارات على التماسك الاجتماعي بين أفراد المجتمع. (عفاف محمد، ٢٠٠٧،٥١)

ومن مظاهر حرص الدولة أيضاً على اللغة الصينية والاعتزاز بها، ما أصدرته إدارة النشر في بكين من قرارات تحظر على الصحف والمجلات ودور النشر ومواقع الإنترنت من استخدام الكلمات الإنجليزية، وإجبارها على ترجمتها باللغة الصينية، حفاظاً على نقاء اللغة وصفائها. (محمد داوود، ٢٠١٦،٢٠١)

الجهود الأمريكية والإنجليزية لتحقيق هيمنة اللغة الإنجليزية وثقافتها على المعرفة العالمية:

تقوم أمريكا وبريطانيا بدعم تعليم اللغة الإنجليزية وتعليمها في جميع دول العالم عن طريق سفاراتهما والمجلس الثقافي البريطاني، ومؤسسة فولبرايت، ومما يدلل على اعتزاز هؤلاء بلغتهم، ما قامت به الولايات المتحدة في سنة ١٩٩٤ من إجراءات ترفض تعليم اللغة الإسبانية في المراحل الأولية في مدارس كاليفورنيا.(محمد محمد داوود، ٢٠١٦،٢٢٥ – ٢٢٧)

وتحرص إدارة التعليم في أمريكا على تعزيز الهوية الأمريكية والمواطنة لدى تلاميذها، من خلال إقامة المسابقات بين المدارس واختيار أفضل المدارس التى تعزز من الهوية الثقافية الأمريكية ومكافأتها.

وهناك اهتمام أمريكي بتشجيع طلاب المدارس على المساهمة الإيجابية لخدمة مجتمعهم من خلال أنواع مختلفة من الأنشطة التطوعية، كما أن هناك اهتمام باكتساب الطلاب للمهارات والمعارف التي تؤهلهم ليكونوا مواطنين مسئولين في المجتمع.(Jacques Benninga, Brandy Quinn, 2011,106-107)

وفي المجتمع الأمريكي والإنجليزي هناك حرص على اعتبار تربية المواطنة أو التربية الوطنية مادة إجبارية أساسية لكل الطلاب، ويركزون من خلالها على تنمية المسئولية الاجتماعية والأخلاقية لدى المتعلمين، وتعزيز الثقافة السياسية، وتنمية المشاركة المجتمعية.(عفاف محمد، ٢٠٠٧،٥١، ٦٩)

جهود مصر لحماية لغتها وهويتها الثقافية:

حرصت مصر على تدعيم الهوية الثقافية لدى أبنائها من خلال الاهتمام بتنمية المواطنة لدى المتعلمين، من خلال مناهج اللغة العربية والدراسات الاجتماعية والتربية الدينية. (عفاف محمد، ٢٠٠٧،٥٢ – ٥٣)

وفيما يتعلق بالتعليم الأجنبي في مصر وتأثيره على الهوية الثقافية، فقد حرصت الدولة متمثلة في وزارة التربية والتعليم على الاهتمام بتدريس مادة التربية القومية لطلاب المدارس الدولية، بالإضافة إلى إلزام طلاب المدارس الدولية بأداء امتحانات اللغة العربية والتربية الدينية على مستوى الثانوية العامة المصرية كشرط للحصول على شهادة الثانوية الدولية. (ولاء السيد، ٢٠١١،٧٤٢ – ٧٤٣)

كما أصدرت وزارة التربية والتعليم المصرية مجموعة من القرارات الوزارية تؤكد من خلالها على ضرورة تدريس مواد الهوية الثقافية خاصة فى المدارس الدولية، ومن هذه القرارات القرار الوزاري رقم (٢٣٥)، والذى ينص على إلزام المدارس الدولية بتدريس مناهج اللغة العربية، والتربية الدينية والتربية القومية والتاريخ وجغرافية مصر باللغة العربية فى جميع المراحل التعليمية،واجتياز الامتحانات فى هذه المناهج وفقا للنظام الذى تضعه وزارة التربية والتعليم، وفى حالة مخالفة المدرسة التى تطبق مناهج خاصة الشروط والالتزامات يتم إلغاء ترخيصها بصفة نهائية، وتوضع المدرسة تحت الإشراف المالى الإداري، وقبل ذلك ينذر الممثل القانونى مع منحه مهلة كافية لإزالة المخالفات.(وزارة التربية والتعليم ،القرار الوزاري رقم (٢٣٥)، بتاريخ ٢٠١١/٦/١٩ بشأن شروط ترخيص وتنظيم العمل بالمدارس التي تطبق مناهج ذات طبيعة خاصة "دولية")

ومن القرارات الوزارية كذلك –والتى تؤكد فيها وزارة التربية والتعليم على تعميق الهوية الثقافية والانتماء الوطنى خاصة فى التعليم الخاص– قرار رقم (٤٢٠) بتاريخ ٢٠١٤/٩/٩ بشأن التعليم الخاص والذى أكد على ترسيخ القيم الروحية والتربوية والأخلاقية، وتعميق الولاء للوطن فى المدارس الخاصة،وإلزام جميع المدارس الخاصة بما فيها الدولية، بأداء تحية العلم وترديد النشيد الوطنى .(وزارة التربية والتعليم، القرار الوزاري رقم (٤٢٠)، بتاريخ ٢٠١٤/٩/٩ بشأن التعليم الخاص).

وفي القرار الوزاري (٤٢٢) بتاريخ ٢٠١٤/٩/١٣، تم التأكيد على ما يلي:

- إلزام المدارس الدولية بتدريس اللغة العربية والتربية الدينية والتاريخ ومواد الهوية الثقافية وفقاً لمناهج وزارة التربية والتعليم.
- عدم تدريس أي كتاب إلا بعد معادلته من قبل الوزارة وسداد قيمة الفحص.
- توقيع العقوبات على المدارس المخالفة.

(وزارة التربية والتعليم ،القرار الوزاري رقم (٤٢٢) بتاريخ ٢٠١٤/٩/١٣ بشأن ضوابط وتنظيم العمل بالمدارس التي تطبق مناهج ذات طبيعة خاصة "دولية")

وفي القرار الوزاري (٤٤٩) بتاريخ ٢٠١٣/١١/٢٣ بشأن تنظيم التعليم الخاص، تم التأكيد على أن تعتمد خطط ومناهج وكتب اللغات الأجنبية من وزارة التربية والتعليم، ولا تزيد نسبة الأجانب العاملين بالمدرسة عن (١٠%) من إجمالي عدد العاملين وفق قانون العمل، مع بيان الحاجة لعمل الأجنبي.(وزارة التربية والتعليم، القرار الوزاري رقم (٤٤٩) بتاريخ ٢٠١٣/١١/٢٣ بشأن تنظيم التعليم الخاص)

وعلى الرغم مما سبق من قرارات وزارية، فهناك قصور في متابعة المدارس الدولية ومتابعة ما تدرسه من مقررات تتعلق بثقافات أجنبية، بل هناك ضعف في متابعة تدريس المواد والمقررات الخاصة بالهوية الثقافية، وهذا ما سيتضح من الدراسة الميدانية ونتائجها التي أسفرت عنها الدراسة الحالية.

آليات معالجة التأثيرات السلبية للتعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية:

إن المجتمعات العربية أحوج ما تكون إلى رؤية عربية موحدة تجاه المستقبل، نعتز فيها بلغتنا ونفخر بها، دون أن يمنعنا ذلك من إجادة لغة العصر، والمشاركة في النهضة العلمية بالصبغة العربية التي تجمع بين أبنائها وتوحدهم دون أن تفقدهم خصوصياتهم ومقوماتهم الثقافية.(بثينة عبد الرؤوف، ٢٠١٦، ١٤٨)

إن الحفاظ على الهوية والتميز الثقافي لا يعني الانغلاق على الذات بعيداً عن الثقافات الأخرى، ولكن يعني الحفاظ على تراثنا العربى بعد نقده وانتقائه، وتعلم ثقافة المقاومة والاحتماء بمقومات الأصالة العربية وموروث الأمة الإسلامية. (أميرة عبد السلام، ٢٠١١، ١١٩)، (عفاف محمد، ٢٠٠٧، ٥٩)

وبناء على ما سبق، فإن الأمة العربية تقف أمامها تحديات عظيمة ما بين انتقاء وحفاظ على تراثها وفى الوقت نفسه هى مطالبة بمسايرة العصر الذى تعيش فيه، وهذا يتطلب من الأنظمة التعليمية العربية أن تقوم بهذه المعادلة الصعبة وأن تتحمل مسئوليتها من خلال تكوين ثقافة مجتمعية تفاعلية مرنة تعالج السلبيات،

وفي نفس الوقت تستثمر جوانب القوة ودوائر التنوع دون إفراط أو تفريط فيما يتعلق بالثوابت والمنظومة القيمية للمجتمع.(لطيفة حسين، ٢٠١٠، ١٤)

ويمكن فيما يلي، طرح مجموعة من الآليات لمعالجة التأثيرات السلبية للتعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية، يتعلق بعضها بقضية التعليم باللغة العربية، والبعض الآخر بقضية مناهج المدارس الأجنبية وبيئة التعليم والمعلمين، ثم هناك مقترحات وآليات عامة يشترك فيها في تحقيقها المجتمع ككل بكل أطيافه ومؤسساته، وفيما يلي تفصيل ما سبق:

آليات خاصة بقضية جعل لغة التعليم اللغة العربية:

ينادي بعض الباحثين بأهمية وضرورة اتخاذ إجراءات وقرارات سياسية وتشريعية تنص على جعل التعليم باللغة العربية في جميع المدارس حتى نهاية المرحلة الابتدائية على أقل تقدير.(نادية يوسف، ١٩٩٦، ٧٧)، (أميرة عبد السلام، ٢٠١١،١٢٠)

وتقترح إحدى الدراسات أن تكون اللغة العربية ضمن اللغات التي يمكن أن يدرس بها في المدارس الدولية مما يعلى من شأنها ويزيد من قيمتها، بالإضافة إلى تنظيم فصول مسائية بهذه المدارس للراغبين في التمكن من اللغة العربية. (ولاء السيد، ٢٠١١، ٧٦٧)

وفى حقيقة الأمر، فإن جعل اللغة العربية لغة للتعليم في جميع المدارس العربية أمر لا يكفي بمفرده للحفاظ على اللغة العربية، ومقاومتها للتحديات، إذ يرى (محمد داوود)،(سعيد إسماعيل) أن الأمر يحتاج إلى ما يلي:

١- إعادة النظر في طرق تدريس اللغة العربية في كل المراحل من الروضة حتى الجامعة بما يسهل على المتعلم تعلمها وإتقانها.
٢- إعادة تأهيل معلمي اللغة العربية في كل المراحل عبر دورات مكثفة تربوياً وعلمياً، مع إلزامهم بالتحدث بالفصحى مع طلابهم.
٣- تكثيف المسابقات اللغوية والأنشطة في المدارس ورصد المكافآت لتشجيع الطلاب المتميزين في اللغة العربية، مثل مسابقات الشعر، والقصة القصيرة، والخطابة.(محمد داوود، ٢٠١٦، ٢٣١)، (سعيد إسماعيل ، ٢٠١٤، ٦٨-٦٩)

ولعل المبادرة التي قام بها سمو الشيخ محمد بن راشد آل مكتوم نائب رئيس دولة الإمارات العربية المتحدة وحاكم دبي، تعتبر من المبادرات الهامة الموجهة

لطلبة المدارس والجامعات في الوطن العربي وأبناء الجاليات العربية ومتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، ومن الأهداف الاستراتيجية لهذه المبادرة:

١- تطوير مناهج تعليم اللغة العربية في الوطن العربي.
٢- تنمية الوعي العام بواقع القراءة العربية وضرورة الارتقاء به.
٣- تعزيز الحس الوطني والقومي والشعور بالانتماء لأمة عربية واحدة.
٤- تنمية مهارات اللغة العربية لدى الطلبة في الاستيعاب والتعبير بطلاقة وفصاحة.

وتستهدف المبادرة كذلك تكريم المتميزين من الطلاب في اللغة العربية على مستوى المدارس العربية ومنحهم مكافآت مالية وأدبية.(محمد بن راشد آل مكتوم، تحدي القراءة العربي: ٥٠ مليون كتاب في كل عام، دليل المشاركين، ٢٠١٧)www.arabreadingchallenge.com. 22/4/2017

وتأكيدا لما سبق،يرى (محمد صالح توفيق) أن الاهتمام باللغة العربية من الضرورى أن يتم التركيز عليه بداية من مرحلة رياض الأطفال، وعدم التركيز على تعليم اللغة العربية كقواعد صماء، مع حرص المعلم على التحدث بالفصحى مع تلاميذه؛ لإحياء اللغة العربية في المجتمع أسوة بما يفعله العدو الصهيوني والذي يسعى بشتى الطرق لإحياء التخاطب بلغته: اللغة العبرية بين اليهود في فلسطين. (محمد صالح، ٢٠٠٨،٤٠)

وترى (نادية يوسف) أهمية التوعية المجتمعية بأهمية أن تكون اللغة العربية هي اللغة الموحدة للتعليم خاصة في المرحلة الابتدائية. (نادية يوسف، ١٩٩٦،٧٧)

وأوصت إحدى الدراسات بأهمية استخدام اللغة الأم في المرحلة الابتدائية، والتعمق في اللغات الأخرى كالإنجليزية في المراحل التي تليها.
(Sarah Hobkyns, 2014, 12)

وهذا يوافق ما أوصت به دراسة كل من (محمد فاروق حمدي) (نادية يوسف كمال) (إبراهيم بن أحمد مسلم الحارثي) من أن تعليم الطفل للغته الأم يجب أن يمتد لأطول فترة ممكنة مع التركيز في مرحلتي الروضة والابتدائية على اللغة الأم (اللغة العربية)، وتأجيل تدريس اللغة الأجنبية إلى نهاية المرحلة الابتدائية أو بداية المرحلة المتوسطة (الإعدادية)، لترك الفرصة الزمنية والعقلية المناسبة للتلميذ حتى يكتسب مهارات لغته الأم (العربية) أولاً.(نادية سوف، ١٩٩٦، ٤٩)،(إبراهيم بن أحمد،٢٠١١، ١١٦)،(محمد فاروق، ٢٠١٢، ١٩٨)

آليات خاصة بمناهج التعليم الأجنبي:

تتمثل هذه الآليات فى معالجة التأثيرات السلبية التى تحدثها مناهج التعليم الأجنبي– خاصة المدارس الدولية– على الهوية الثقافية العربية، وتدور هذه الآليات حول مراجعة هذه المناهج والرقابة عليها وتوظيفها وتضمينها ما يحافظ على الهوية الثقافية العربية، وهذا ما يمكن بيانه فيما يلى من آليات بشيء من التفصيل:

١– أن يكون هناك إشراف فعلي من قِبَل وزارات التربية والتعليم بالدول العربية على كافة المدارس التي تطبق البرامج الدولية، للتأكد من أن المناهج الدراسية التي تدرس بها لا تتعارض في أهدافها أو محتواها أو أنشطتها مع هوية الفلسفة التربوية والسياسية التعليمية للدولة العربية التي يوجد بها هذه المدرسة، والتأكد كذلك من خلو المناهج الدراسية من أى تشويه أو مغالطات علمية من شأنها إضعاف الثقافة القومية العربية. (أحمد مهدي، ٢٠١٦، ٢٢٥ – ٢٢٦)، (ولاء السيد، ٢٠١١، ٧٦٦)،(حمود خليفة، ٢٠٠٤، ١٦٧)، (توصيات مؤتمر علم اللغة الدولي الثالث بكلية دار العلوم، جامعة القاهرة، ٢٠٠٦، ١٨٧–١٨٨)

٢– أن تخضع البرامج الدراسية بالمدارس الدولية للتقويم المستمر من قِبَل لجان أكاديمية خاصة بوزارة التربية والتعليم، مع تدخل الوزارة من خلال تشكيل لجان متخصصة في جميع المواد الدراسية لتعرف القضايا المعروضة بالمناهج قبل تدريسها للطلاب، والمدرسة المخالفة لما اتفق عليه من قبل الوزارة تقع تحت المساءلة القانونية، ويوقع عليها العقوبات المقررة والتي يمكن أن تصل إلى سحب رخصة عملها وإغلاقها. (أحمد محمد، ٢٠١٦،٢٢٧)،(ولاء السيد، ٢٠١١،٧٦٦)

٣– توظيف منهج اللغة الإنجليزية بالتكامل مع غيره من المناهج الدراسية للمحافظة على هوية المجتمع الثقافية من خلال تضمينه قيما دينية وخلقية واتجاهات سلوكية إيجابية نحو المجتمع، وتمكين المتعلم من تعرفه على نظرة الآخر له، وكيفية التعامل معه من منطلق قيم الدين التي تدعو للتسامح والسلام والتعاون.

٤– إرجاء دراسة ثقافة أصحاب اللغات الأجنبية إلى المرحلة الجامعية حيث ينضج فكر المتعلم ويستطيع أن يُعمل فكره الناقد، وينتقى ويميز بين الغث والثمين. (أحمد محمد، ٢٠١٦، ٢٢٨)

آليات متعلقة بإعداد معلمى مواد الهوية الثقافية ومعلمي اللغة العربية على وجه الخصوص: وتتمثل هذه الآليات فيما يلى:

- إعداد معلمي اللغة العربية بعناية، وإلزامهم بالتدريس بالفصحى. (أميرة عبد السلام، ٢٠١١، ١٢٠)
- إعداد المعلم الذي يدين بالولاء والانتماء لوطنه ويتشبع بالثقافة الوطنية، ولديه معرفة بتاريخه ويعتز به، ومن ثمَّ فلابد من مراجعة برامج كليات التربية وإدراج مقررات في التربية المدنية وجعلها من متطلبات التخرج لجميع معلمي المواد الدراسية. (أحمد غنيمي، ٢٠٠٨، ٧٩)

آليات متعلقة بتدريس مواد الهوية الثقافية العربية وإدماجها فى جميع مناهج التعليم الأجنبي:

إن الحفاظ على الهوية والثقافة الوطنية للطلاب في المدارس يتطلب تكثيف تعليمهم الثقافة الوطنية وما يتصل بقيم الأسرة وثقافة المجتمع، مع انتقاء ما يُصدَّر لنا من ثقافات، وطرح ما ليس مرغوباً فيه. (Wei Yu, 2006, 161-164) وتبعا لما سبق، تتضح أهمية إدماج الثقافة المحلية الوطنية في المناهج الدراسية. (Sarah Hobkyns, 2014, 12) والتي يمكن من خلالها غرس قيم المواطنة، والانتماء للمجتمع، والحفاظ على مقومات الهوية الثقافية (العربية)، والاحترام المتبادل والتسامح، وقبول الآخر. (عفاف محمد، ٢٠٠٧، ٧٤)، (أميرة عبد السلام، ٢٠١١،١٢٠)

ولترسيخ الشعور القومي في وجدان الطالب ينبغي التأكيد على ما يلي:

١- تقديم قراءة جيدة للتراث العربي لدى الطلاب.
٢- التركيز على الثقافة العربية وإشكالياتها وتحليلها، ومساعدة المتعلم على أن يتبنى موقفاً إيجابياً نحو ثقافته العربية.
٣- تيسير تعليم اللغة العربية وغرس حبها في نفوس الأبناء وابتكار صيغ جديدة لتعليمها.
٤- الاهتمام بتدريس التربية الدينية، والتقريب بين ما يدعو إليه التراث الديني من قيم وما هو مطروح من قيم أخلاقية في الفكر المعاصر والتي من أمثلتها التسامح والمسئولية والتعاون والتعايش السلمي.
٥- الاهتمام بتدريس التاريخ القومي والتربية الوطنية، مع مراعاة إضافة درجات هذه المقررات في التقويم النهائي للطالب حتى يهتم الطالب بدراستها وكذلك

المعلم ليهتم بتدريسها، ولا ينبغي أن تؤخذ ساعات تدريسها لحساب مقررات أخرى. (حمدي حسن، ١٨٥، ٢٠٠٤-١٩٢)

وتبعاً لما سبق، فإنه إذا كان تدريس مواد الثقافة العربية في جميع الأنظمة التعليمية أمراً ضرورياً، فإنه أحرى أن يتم تدريسها في مدارس التعليم الأجنبي، وذلك من خلال:

(١) وضع خطة تنفيذية من وزارة التربية التعليم وتفعيل قوانينها فيما يتعلق بالاهتمام بتدريس اللغة العربية والدراسات الاجتماعية بالمدارس الدولية. (منى سيد، ٥١٩، ٢٠١٢)

(٢) إجبار الهيئات الأجنبية المالكة للمدارس الدولية على تدريس مقررات اللغة العربية والتربية الدينية، والجغرافيا المحلية، والتأكد من تنفيذ الهيئات المالكة فعليا لهذا الأمر، واعتبار هذه المناهج مناهج نجاح ورسوب حتى يهتم بها الطلاب.

(٣) تخصيص امتحان دراسي مستقل للطلاب الدوليين يسمَّى اختبار الثقافة القومية، يقيس مدى تمكن الطالب من مواد ثقافته القومية (لغة عربية/ تاريخ وطني/ جغرافيا محلية/ الدين والعقيدة/ العادات والتقاليد) وذلك للتأكد من عدم تأثر الثقافة القومية للطالب بصورة سلبية بغيرها من الثقافات الوافدة. (ولاء السيد، ٧٦٦، ٢٠١١-٧٦٧)

آليات ومقترحات عامة:

(١) توحيد كافة أشكال وأنواع التعليم في مرحلة التعليم الأساسي، حتى تكون هناك قواسم مشتركة بين أبناء الأمة الواحدة تشكل في جملتها ما يمكن أن نسميه "الذات الوطنية الثقافية"، ومن ثمَّ يُربى النشء في الوطن الواحد ردحا من الزمن على طرائق من التفكير والسلوك متقاربة ومتشابهة فيتواصلون ويتعاونون ويتآلفون بغذاء ثقافي واجد.(سعيد إسماعيل، ٦١، ٢٠١٤-٦٢)

(٢) إلغاء المدارس الدولية ومدارس اللغات لما تحدثه من ازدواجية ثقافية، وتدعيم للصفوة داخل المجتمع. (شبل بدران، ٦٠، ١٩٨٥)

(٣) تعاون وتكامل جهود المؤسسات المجتمعية مع المؤسسات التعليمية للمحافظة على هوية المجتمع الثقافية،(أحمد محمد مهدي الخالدي، ٢٣٠، ٢٠١٦)

ويمكن فيما يلى إعطاء نماذج لبعض مؤسسات المجتمع ودورها فى حماية وتعزيز هوية المجتمع الثقافية:

- الأسرة ودورها في تدعيم هوية المجتمع الثقافية:

تعتبر الأسرة المؤسسة الاجتماعية الأولى المنوط بها تكوين الانتماء والهوية الوطنية لدى الأبناء من خلال بث الوعي لديهم بتاريخ الوطن وإنجازاته وتعويد الأبناء على التعاون والتكامل مع المجتمع من حولهم. (أحمد غنيمي، ٢٠٠٨،٨٢)، والاهتمام بقضايا الوطن، والالتزام بعاداته وقيمه وقوانينه ولوائحه، والشعور بالمسئولية نحوه، والاعتزاز بالتراث الوطني والقيادة الوطنية وحب المشاركة في العمل الجماعي والتطوعي.(منى سيد، ٢٠١٣ ،٥١٨)

وتلعب الأسرة دوراً كبيرًا في حماية هوية أبنائها، ويتضح ذلك من خلال إحدى الدراسات التي تمت في مدينة لوس أنجلوس بالولايات المتحدة الأمريكية على بعض المستوطنين أو المهاجرين العرب للولايات المتحدة الأمريكية والتي تبين من خلالها مدى اهتمام الآباء والأمهات بزيادة وعي أبنائهم بثقافتهم العربية في أمريكا وارتباطهم بهويتهم وخصوصياتهم ومحاولة إنشائهم لمنظمات يقدمون من خلالها كافة أشكال الدعم للمحتاجين في أوطانهم. (Caroline R. Nagel, Lynn A. Staeheli, 2004, 26-31)

وترى إحدى الدراسات أن الأسرة لكى تقوم بدورها فى تنمية الانتماء لدى الأبناء وتعزيز هوية المجتمع الثقافية لديهم، هى في حاجة لبرامج إرشادية للتوعية بقيمة الانتماء للوطن؛ لأن فاقد الشيء لا يعطيه، فأولياء الأمور إذا لم تخطط الدولة لإقامة برامج إرشادية لهم لتعزيز قيمة الانتماء لديهم، فلن يستطيعون تنمية ذلك عند أبنائهم.(منى سيد، ٢٠١٣،٥١٩)

- الإعلام ودوره في تدعيم هوية المجتمع الثقافية:

يلعب الإعلام دورا هاما في تعزيز وحماية الهوية الوطنية وتدعيم هوية المجتمع الثقافية من خلال طرحه لبرامج موجهة للشباب تناقش تطلعاتهم وتثير فيهم الحس الوطني،(عفاف محمد توفيق زهو، ٢٠٠٧،٧٥) كما أن وسائل الإعلام يمكن أن تدعم بصورة كبيرة اللغة العربية كمقوم من مقومات الثقافة العربية من خلال التوعية بأهميتها وأهمية التحدث بها.(منى سيد، ٢٠١٣،٥١٩)

- دور المؤسسات الخيرية ورجال الأعمال في تدعيم هوية المجتمع الثقافية:

يمكن أن يشارك رجال الأعمال الوطنيون في إنشاء مدارس موازية للمدارس الأجنبية يُراعى فيها مظاهر الجذب الموجودة بالمدارس الأجنبية، وتقوم هذه المدارس بالتأكيد على أصالة اللغة العربية والعناية بتعليمها للأبناء مع اللغات الأجنبية الأخرى. (توصيات مؤتمر علم اللغة الدولي الثالث بكلية دار العلوم جامعة القاهرة، ١٨٨،٢٠٠٦)

ثالثاً- الإطار الميداني للدراسة: تعرف واقع تأثير التعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية من وجهة نظر عينة من معلمي مدارس اللغات والمدارس الدولية بمصر:

ويمكن تناول ذلك من خلال العناصر التالية:

١-أهداف الدراسة الميدانية:

هدفت الدراسة الميدانية إلى ما يلى:

- تعرف أسباب الإقبال على التعليم الأجنبي.
- تعرف التأثيرات السلبية للتعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية ومقوماتها.
- تعرف الآليات والحلول المقترحة لمعالجة التأثيرات السلبية للتعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية ومقوماتها.

٢-إجراءات الدراسة الميدانية:

اتبع الباحث في دراسته الميدانية مجموعة من الإجراءات التالية:

بناء أدوات الدراسة:

قام الباحث بإعداد استبيان موجه لعينة من طلاب الدبلوم العامة (المدارس الخاصة) والذين قد التحقوا بكلية الدراسات العليا للتربية - جامعة القاهرة للعام الجامعى ٢٠١٦/٢٠١٧ للحصول على دبلوم عامة في التربية، وتم إعداد استمارتين للمقابلة موجهة إحداهما لمعلمى مدارس اللغات، والأخرى لمعلمى المدارس الدولية من طلاب دبلومة المدارس الخاصة، بغرض جمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة الميدانية.

وقد تطلب ذلك الرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية. وتم إعداد الاستبيان، والمقابلتين في صورتهم الأولية، وتم عرضهم

على مجموعة من (٧) محكمين(*) من ذوي الخبرة والاختصاص في المجال للتأكد من مدى مناسبة مفرداتها ومحتواها مع أهداف الدراسة، وقد أعطى المحكمون ملاحظاتهم والتى أخذت بعين الاعتبار في إعادة بناء الاستبيان واستمارتى المقابلة من قبيل حذف بعض العبارات وتعديل وإعادة صياغة البعض الآخر، واشتمل الاستبيان في صورته النهائية (**) على المحاور التالية:

المحور الأول:

أسباب الإقبال على التعليم الأجنبي (مدارس اللغات/ الدولية)، وقد تضمن هذا المحور مجموعة من الأسباب، والتي اشتملت على العبارات (١-٦).

المحور الثاني:

التأثيرات السلبية للتعليم الأجنبي (مدارس اللغات/ الدولية)على الهوية الثقافية العربية ومقوماتها:

وهذا المحور اشتمل على العبارات من (١-٩). هذا بالإضافة لسؤال مفتوح لإضافة ما تراه عينة الدراسة من وجهة نظرها، مما لم يذكره الاستبيان من عبارات.

المحور الثالث:

الآليات والحلول المقترحة لمعالجة التأثيرات السلبية للتعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية ومقوماتها: وهذا المحور اشتمل على العبارات من (١-٦)، وقام الباحث بتوجيه سؤال مفتوح لعينة الدراسة عن الحلول المقترحة لمعالجة التأثيرات السلبية للتعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية ومقوماتها من وجهة نظرهم.

واشتملت استمارتا المقابلة المقننة(***) على الأسئلة التالية:

أسئلة المقابلة المقننة لمعلمى مدارس اللغات:

س/ هل هناك تأثير لتعلم الأطفال اللغة الأجنبية في سن مبكرة على تعلمهم للغة العربية؟

س/ هل سلوكيات المتعلمين في مدرسة اللغات وأحاديثهم معكم كمعلمين تدل على اهتمامهم وانتمائهم للمجتمع الذي يعيشون فيه أم لا؟

(*) انظر ملحق (١) قائمة بأسماء المحكمين.

(**) انظر ملحق (٢) الاستبيان في صورته النهائية.

(***) انظر ملحق (٣) االمقابلات في صورتها النهائية.

أسئلة المقابلة المقننة لمعلمى المدارس الدولية :

س/ ما سبب الإقبال على المدارس الدولية من وجهة نظركم خلاف ما ذكرته في الاستبانة التي عُرضت عليكم؟

س/ ما نسبة المعلمين المصريين بالنسبة للأجانب، وفي أي التخصصات تلجأ المدرسة الدولية للاستعانة بالمعلمين المصريين؟

عس/ هل يتأثر المتعلمون بسلوكيات المعلمين الأجانب في المدرسة؟ وهل هناك بعض التحرر في السلوكيات والملبس والمظهر والأنشطة في المدارس الدولية؟

س/ هل المناهج الأجنبية التي تدرس من الممكن أن تؤثر على الهوية الثقافية واللغة لدى المتعلمين؟ وهل هناك مناهج تدرس فى مدرستكم لتعزيز الهوية الثقافية كالتربية الوطنية والدراسات الاجتماعية؟

تم التأكد من ثبات وصدق الاستبيان عن طريق:

١. عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين عددهم (٧) من تخصص أصول التربية ومناهج وطرق التدريس، وتم إجراء الحذف والإضافة والتعديل فى عبارات الاستبيانات وفقا لآراء المحكمين بشرط أن يكون الاتفاق بين المحكمين بنسبة ٨٠%، وبعد حساب نسب الاتفاق بين المحكمين كانت أقل نسبة اتفاق بقيمة ٨٥.٧%.

٢. تم حساب ثبات الاستبيان عن طريق معامل ألفا لكرونباخ، حيث وصل معامل الثبات (٠.٧٣) وهى نسبة مرتفعة تدل عل ثبات الاستبيان وقابليته للتطبيق.

٣. كما تم حساب الصدق الداخلى للاستبيان ووصل (٠.٨٥) وهى نسبة مرتفعة تدل على أن الاستبيان يتميز بصدق مرتفع وقابل للتطبيق.

مجتمع الدراسة:

هم طلاب الدبلوم العامة (مدارس خاصة) والذين قد التحقوا بكلية الدراسات العليا للتربية–جامعة القاهرة للعام الجامعى ٢٠١٧/٢٠١٦ للحصول على دبلوم عامة في التربية لكي يؤهلهم ذلك تربوياً للتعامل مع طلابهم في مدارسهم الخاصة (عربي، لغات، دولي)، وقد بلغ عدد الطلاب المتقدمين للدبلوم العامة من المدارس الخاصة (٣٩٦) طالبا وطالبة[*].

---

[*] إحصائيات أعداد الطلاب بجميع الأقسام وجميع البرامج للعام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٦، الدراسات العليا، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

وصف عينة الدراسة:

حرصت الدراسة على أن تكون العينة المنتقاة ممثلة لمجتمع الدراسة، وبلغت عينة الدراسة (١٨٣) طالبا وطالبة، وقد تم توزيع عدد (٣٠٠) استمارة استبيان على الطلاب، وتم استبعاد الاستبيانات الناقصة وكذلك تم استبعاد الطلاب المعلمين أقسام (العربي) وتم الاحتفاظ باستبيانات المعلمين في المدارس الدولية ومدارس اللغات والذين بلغ عددهم (١٨٣) موزعين (١٢٧) لمدارس اللغات، و(٥٦) للمدارس الدولية. وفيما يلى جدول توضيحى للبيانات الأساسية لعينة الدراسة:

جدول (٣) البيانات الأساسية لعينة الدراسة

المدرسة	العدد	النسبة المئوية
لغات	١٢٧	%٦٩.٤
دولى	٥٦	%٣٠.٦
إجمالى	١٨٣	%١٠٠.٠

ومن الجدير بالذكر، أن هؤلاء المعلمين قد أتوا من مدارس متعددة ومتفرقة، وفيما يلي بيان بأسماء المدارس وأماكنها.

مدارس اللغات:

١- مدرسة رويال بيراميدز، هضبة الأهرام، جيزة.
٢- مدرسة بيبي جاردن الخاصة لغات، إدارة السيدة زينب.
٣- مدرسة وادي دجلة للغات، إدارة المعادي التعليمية.
٤- مدرسة طلائع المستقبل، إدارة الدقي التعليمية.
٥- مدرسة ستازر للغات، زهراء المعادي.
٦- مدرسة المختار الخاصة للغات، إدارة المعصرة – حلوان.
٧- ابن عطاء الله الخاصة للغات، إدارة العمرانية – الهرم.
٨- مدرسة دار الهدى للغات، إدارة العمرانية – الهرم.
٩- مدرسة نبع العلم، إدارة شمال الجيزة.
١٠-مدرسة إسياتس مودرن أكاديمي، إدارة الهرم التعليمية.
١١-مدرسة جنة العصافير، إدارة الهرم التعليمية، غرب الجيزة.
١٢-مدرسة البريق (بريليانس) للغات، إدارة كرداسة التعليمية.
١٣-مدرسة لاروزى ليزيه، إدارة الدقي، الجيزة.

١٤-مدرسة نهضة مصر الخاصة، إدارة بولاق الدكرور.
١٥-مدرسة تاجان الأزهرية لغات، التجمع الأول، القاهرة الجديدة.
١٦-مدرسة علم الدين الخاصة لغات، القاهرة.
١٧-الرسالة للغات، المقطم.
١٨-دياموند، شارع الهرم.
١٩-رويال هاوس، الهرم، طريق سقارة.
٢٠-دجلة الأزهرية لغات، زهراء المعادي.
٢١-جيننيس للغات، كرداسة.
٢٢-فيرحنينا للغات، المقطم.
٢٣-مدرسة أم المؤمنين، السادس من أكتوبر.
٢٤-مدرسة أجيال الخاصة السادس من أكتوبر.

المدارس الدولية:

١- الملكة الدولية – فيصل.
٢- منارة المعادي الدولية – زهراء المعادي.
٣- مانهتل، زهراء المعادي.
٤- النور الدولية، زهراء المعادي.
٥- الأندلس الدولية، التجمع الأول.
٦- جثى دان، المقطم، الهضبة الوسطى.
٧- مدرسة البداية، التجمع الخامس.
٨- مدرسة دار لقمان، التجمع الخامس.
٩- البشاير، المعادي.
١٠- نوشن، المريوطية.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية "spss" في معالجة بيانات الدراسة الميدانية لحساب ما يلي:

- تكرارات استجابات أفراد عينات الدراسة لكل عبارة من عبارات الاستبيان، والنسب المئوية لهذه التكرارات.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، لترتيب بعض عبارات الاستبيان وفقاً

لأهميتها.

٣- نتائج الدراسة الميدانية:

توصلت الدراسة للنتائج التالية فيما يتعلق بأداتى الدراسة الاستبيان والمقابلة :

نتائج محاور الاستبيان:

فيما يلي عرض لنتائج التحليل الإحصائي لنتائج محاور الاستبيان وتفسير وتحليل هذه النتائج:

المحور الأول: أسباب الإقبال على التعليم الأجنبي لدى معلمى المدارس الخاصة "اللغات–الدولية":

جاءت أهم نتائج الدراسة فيما يخص هذا المحور على النحو التالى:

جدول (٤) أسباب الإقبال على التعليم الأجنبي مرتبة طبقا لاستجابات معلمى المدارس الخاصة "اللغات–الدولية"

العبارة	نوع المدرسة	التكرار والنسب	موافق	محايد	غير موافق	الوزن النسبى	الترتيب	كا٢	اتجاه الدلالة
١-١/ جودة العملية التعليمية.	لغات	ك	٨٨	٢٨	١١	%٨٦.٨٨	٤	٧٧.٣٠٧**	موافق
		٪	%٦٩.٢٩	%٢٢.٠٥	%٨.٦٦				
	دولى	ك	٣٧	١٧	٢	%٨٧.٥٠	٣	٣٣.٠٣٦**	موافق
		٪	%٦٦.٠٧	%٣٠.٣٦	%٣.٥٧				
	اجمالى	ك	١٢٥	٤٥	١٣	%٨٧.٠٧	٤	١٠٩.١١٥**	موافق
		٪	%٦٨.٣١	%٢٤.٥٩	%٧.١٠				
١-٢/ مرونة القوانين المنظمة لمدارس التعليم الأجنبى.	لغات	ك	٧٢	٤٤	١١	%٨٢.٦٨	٦	٤٤.٠٤٧**	موافق
		٪	%٥٦.٦٩	%٣٤.٦٥	%٨.٦٦				
	دولى	ك	٣٦	١٤	٦	%٨٣.٥٢	٦	٢٥.٨٥٧**	موافق
		٪	%٦٤.٢٩	%٢٥.٠٠	%١٠.٧١				
	إجمالى	ك	٩٧	٦٩	١٧	%٨١.٢٤	٦	٦٨.٠٩٨**	موافق
		٪	%٥٣.٠١	%٣٧.٧٠	%٩.٢٩				
١-٣/ ارتباط التعليم الأجنبي بمهارات سوق العمل.	لغات	ك	٩٩	٢٢	٦	%٩١.٠٨	٢	١١٦.٨٠٣**	موافق
		٪	%٧٧.٩٥	%١٧.٣٢	%٤.٧٢				
	دولى	ك	٤٠	١٣	٣	%٨٨.٦٩	٢	٣٩.٢٥٠**	موافق
		٪	%٧١.٤٣	%٢٣.٢١	%٥.٣٦				
	اجمالى	ك	١٣٩	٣٥	٩	%٩٠.٣٥	٢	١٥٥.١٤٨**	موافق
		٪	%٧٥.٩٦	%١٩.١٣	%٤.٩٢				
١-٤/ تفضيل خريجي التعليم	لغات	ك	١٠١	١٥	١١	%٩٠.٢٩	٣	١٢٢.١٤٢**	موافق
		٪	%٧٩.٥٣	%١١.٨١	%٨.٦٦				
	دولى	ك	٣٨	١٣	٥	%٨٦.٣١	٥	٣١.٧٥٠**	موافق
		٪	%٦٧.٨٦	%٢٣.٢١	%٨.٩٣				

الأجنبي على غيرهم في سوق العمل.	اجمالى	ك	١٣٩	٢٨	١٦	%٨٩.٠٧	٣	١٥٠.٧٨٧**	موافق
		٪	%٧٥.٩٦	%١٥.٣٠	%٨.٧٤				
١-٥/ رغبة بعض الأثرياء في التمايز الطبقي عن غيرهم من طبقات المجتمع.	لغات	ك	٩١	٢٠	١٦	%٨٦.٣٥	٥	٨٤.١١٠**	موافق
		٪	%٧١.٦٥	%١٥.٧٥	%١٢.٦٠				
	دولى	ك	٣٧	١٦	٣	%٨٦.٩٠	٤	٣١.٥٣٦**	موافق
		٪	%٦٦.٠٧	%٢٨.٥٧	%٥.٣٦				
	اجمالى	ك	١٢٨	٣٦	١٩	%٨٦.٥٢	٥	١١٢.٧٥٤**	موافق
		٪	%٦٩.٩٥	%١٩.٦٧	%١٠.٣٨				
١-٦/ فشل التعليم الحكومي في تلبيته لمتطلبات الأسرة وتطلعات المجتمع وسوق العمل.	لغات	ك	١٠١	٢٤	٢	%٩٢.٦٥	١	١٢٧.٦٦٩**	موافق
		٪	%٧٩.٥٣	%١٨.٩٠	%١.٥٧				
	دولى	ك	٤١	١٤	١	%٩٠.٤٨	١	٤٤.٦٠٧**	موافق
		٪	%٧٣.٢١	%٢٥.٠٠	%١.٧٩				
	اجمالى	ك	١٤٢	٣٨	٣	%٩١.٩٩	١	١٧١.٣٧٧**	موافق
		٪	%٨٨	%٢٨	%١١				

** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (٤) أن جميع العبارات دالة عند مستوى ٠.٠١ لدى أفراد العينة، واتجاه الدلالة نحو الموافقة على الأسباب، وقد جاءت العبارة "فشل التعليم الحكومي في تلبيته لمتطلبات الأسرة وتطلعات المجتمع وسوق العمل" فى المرتبة الأولى لدى معلمى المدارس الخاصة "لغات – دولى" حيث جاء الوزن النسبى للعبارة بالنسبة للعينة الكلية ٩١.٩٩%، بينما جاءت العبارة "مرونة القوانين المنظمة لمدارس التعليم الأجنبي" فى المرتبة السادسة والأخيرة بوزن نسبى ٨١.٢٤% لدى معلمى المدارس الخاصة "لغات – دولى".

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من (لطيفة حسين الكندري، بدر محمد ملك، ٢٠١٠، ٣)، (لميحة جودت عواد، ٢٠٠٩، ٧٠١)، (منى سيد إبراهيم الروبي، ٢٠١٣، ٥٠٣).

حيث أكدت هذه الدراسات على أن من أهم أسباب الإقبال على التعليم الأجنبي هو فشل التعليم الحكومي وضعف الثقة فيه وفي مخرجاته، بسبب ما

يعانيه من قصور في منشآته، وبرامجه وأنشطته وإدارته بما لا يتوافق مع متطلبات سوق العمل المحلية ولا الدولية.

كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (بثينة عبد الرؤوف، ٢٠١٦، ١٤١) أن من أهم الأسباب كذلك للإقبال على التعليم الأجنبي أن سوق العمل يفضل خريجي هذه المدارس عن غيرهم من خريجي المدارس الأخرى خاصة الحكومية، حيث توفر لهم هذه المدارس المهارات والمتطلبات اللازمة لسوق العمل.

كما أن جودة العملية التعليمية بمدارس التعليم الأجنبي تعتبر أيضا من أهم أسباب الإقبال على التعليم الأجنبي، وهذا ما توصلت إليه الدراسة واتفقت فيه مع دراسة كل من (ناهد محمد، ٢٠١٢، ٣٤٦)، (بثينة عبدالرؤوف ، ٢٠١٦، ١٤٠-١٤١).

المحور الثانى: التأثيرات السلبية للتعليم الأجنبي (مدارس اللغات/ الدولية)على الهوية الثقافية العربية ومقوماتها:

جاءت أهم نتائج الدراسة فيما يخص هذا المحور على النحو التالى:

جدول (٥) التأثيرات السلبية للتعليم الأجنبي على الهوية الثقافية ومقوماتها مرتبة طبقا لاستجابات معلمى المدارس الخاصة "اللغات–الدولية"

العبارة	نوع المدرسة	التكرار والنسب	موافق	محايد	غير موافق	الوزن النسبى	الترتيب	كا٢	اتجاه الدلالة
٢-١/ يسهم التعليم الأجنبي في ترسيخ الطبقية داخل المجتمع والتمايز الاجتماعي.	لغات	ك	٨٧	٣٥	٥	%٨٨.١٩	٤	٨١.٣٢٣**	موافق
		٪	%٦٨.٥٠	%٢٧.٥٦	%٣.٩٤				
	دولى	ك	٣٦	١٧	٣	%٨٦.٣١	٢	٢٩.٣٩٣**	موافق
		٪	%٦٤.٢٩	%٣٠.٣٦	%٥.٣٦				
	اجمالى	ك	١٢٣	٥٢	٨	%٨٧.٦١	٢	١١٠.٣٩٣**	موافق
		٪	%٦٧.٢١	%٢٨.٤٢	%٤.٣٧				
٢-٢/ تراجع الاهتمام باللغة العربية، ومن ثم ضعف خريجي التعليم الأجنبي فيها.	لغات	ك	٩٩	٢٥	٣	%٩١.٨٦	١	١١٩.٤٩٦**	موافق
		٪	%٧٧.٩٥	%١٩.٦٩	%٢.٣٦				
	دولى	ك	٣٧	١٦	٣	%٨٦.٩٠	١	٣١.٥٣٦**	موافق
		٪	%٦٦.٠٧	%٢٨.٥٧	%٥.٣٦				
	اجمالى	ك	١٣٦	٤١	٦	%٩٠.٣٥	١	١٤٨.٣٦١**	موافق
		٪	%٧٤.٣٢	%٢٢.٤٠	%٣.٢٨				
٢-٣/ فقدان اتصال المتعلم بلغته وجدانيًا وانفعاليًا (افتقاد الهوية اللغوية).	لغات	ك	٩٠	٣٢	٥	%٨٨.٩٨	٢	٨٩.١١٨**	موافق
		٪	%٧٠.٨٧	%٢٥.٢٠	%٣.٩٤				
	دولى	ك	٣١	٢١	٤	%٨٢.٧٤	٣	١٩.٩٦٤**	موافق
		٪	%٥٥.٣٦	%٣٧.٥٠	%٧.١٤				
	اجمالى	ك	١٢١	٥٣	٩	%٨٧.٠٧	٣	١٠٤.٣٩٣**	موافق
		٪	%٦٦.١٢	%٢٨.٩٦	%٤.٩٢				
٢-٤/ زيادة قناعة	لغات	ك	٩٣	٢٥	٩	%٨٨.٧١	٣	٩٣.٩٨٤**	موافق

العبارة	نوع المدرسة	التكرار والنسب	موافق	محايد	غير موافق	الوزن النسبي	الترتيب	كا٢	اتجاه الدلالة
خريجي التعليم الأجنبي بأن اللغة الأجنبية هي لغة العلم والعصر وأن اللغة العربية لا تصلح كلغة للعلم والثقافة.		٪	٧٣.٢٣%	١٩.٦٩%	٧.٠٩%				
	دولى	ك	٣٣	١٦	٧	٨٢.١٤%	٤	١٨.٦٧٩**	موافق
		٪	٥٨.٩٣%	٢٨.٥٧%	١٢.٥٠%				
	اجمالى	ك	١٢٦	٤١	١٦	٨٦.٧٠%	٤	١٠٩.٠١٦**	موافق
		٪	٦٨.٨٥%	٢٢.٤٠%	٨.٧٤%				
٢-٥/ غياب اهتمام خريجي التعليم الأجنبي بقيم المجتمع وأخلاقياته انتمائهم للقيم الغربية التي استغرقوا وقتًا كبيرًا في دراستها معرفة وسلوكًا.	لغات	ك	٦٤	٤٨	١٥	٧٩.٥٣%	٦	٢٩.٤٩٦**	موافق
		٪	٥٠.٣٩%	٣٧.٨٠%	١١.٨١%				
	دولى	ك	٢٦	٢٠	١٠	٧٦.١٩%	٦	٧.٠٠٠*	موافق
		٪	٤٦.٤٣%	٣٥.٧١%	١٧.٨٦%				
	اجمالى	ك	٩٠	٦٨	٢٥	٧٨.٥١%	٦	٣٥.٨٣٦**	موافق
		٪	٤٩.١٨%	٣٧.١٦%	١٣.٦٦%				
٢-٦/ شعور خريج التعليم الأجنبي بضعف ولائه واغترابه عن مجتمعه الذي يعيش فيه ومغادرته للعمل بالدول الأجنبية والإقامة فيها.	لغات	ك	٦٣	٤٤	٢٠	٧٧.٩٥%	٨	٢١.٩٣٧**	موافق
		٪	٤٩.٦١%	٣٤.٦٥%	١٥.٧٥%				
	دولى	ك	٢٢	٢٤	١٠	٧٣.٨١%	٨	٦.١٤٣*	محايد
		٪	٣٩.٢٩%	٤٢.٨٦%	١٧.٨٦%				
	اجمالى	ك	٨٥	٦٨	٣٠	٧٦.٦٨%	٨	٢٦.٣٠**	موافق
		٪	٤٦.٤٥%	٣٧.١٦%	١٦.٣٩%				
٢-٧/ اندماج خريج التعليم الأجنبي ثقافيًا وفكريًا مع الثقافة الغربية وتأثره بها في سلوكياته وملبسه ومشربه.	لغات	ك	٧٥	٤٢	١٠	٨٣.٧٣%	٥	٤٩.٩٠٦**	موافق
		٪	٥٩.٠٦%	٣٣.٠٧%	٧.٨٧%				
	دولى	ك	٢٩	١٨	٩	٧٨.٥٧%	٥	١٠.٧٥٠**	موافق
		٪	٥١.٧٩%	٣٢.١٤%	١٦.٠٧%				
	اجمالى	ك	١٠٤	٦٠	١٩	٨٢.١٥%	٥	٥٩.٢٤٦**	موافق
		٪	٥٦.٨٣%	٣٢.٧٩%	١٠.٣٨%				
٢-٨/ فقدان التقارب والتلاحم والتماسك الاجتماعي لدى خريجي التعليم الأجنبي مع باقي أفراد المجتمع.	لغات	ك	٦٣	٤٤	٢٠	٧٧.٩٥%	٩	٢١.٩٣٧**	موافق
		٪	٤٩.٦١%	٣٤.٦٥%	١٥.٧٥%				
	دولى	ك	٢١	٢٠	١٥	٧٠.٢٤%	٩	١.١٠٧	غير دالة
		٪	٣٧.٥٠%	٣٥.٧١%	٢٦.٧٩%				
	اجمالى	ك	٨٤	٦٤	٣٥	٧٥.٥٩%	٩	١٩.٩٠٢**	موافق
		٪	٤٥.٩٠%	٣٤.٩٧%	١٩.١٣%				
٢-٩/ ضعف معرفة خريج التعليم الأجنبي بتاريخه العربي وتمجيده للتاريخ الغربي والثقافة الغربية.	لغات	ك	٦٧	٣٧	٢٣	٧٨.٢٢%	٧	٢٣.٨٧٤**	موافق
		٪	٥٢.٧٦%	٢٩.١٣%	١٨.١١%				
	دولى	ك	٢٧	١٧	١٢	٧٥.٦٠%	٧	٦.٢٥٠*	موافق
		٪	٤٨.٢١%	٣٠.٣٦%	٢١.٤٣%				
	اجمالى	ك	٩٤	٥٤	٣٥	٧٧.٤١%	٧	٢٩.٧٣٨**	موافق
		٪	٨٧	٣٥	٥				

** دالة عند مستوى ٠.٠١ * دالة عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (٥) أن (٦) عبارات دالة عند مستوى ٠.٠١، و(٣) عبارات دالة عند ٠.٠٥ واتجاه الدلالة نحو الموافقة على التأثيرات السلبية، فى حين جاءت العبارة "شعور خريج التعليم الأجنبي بضعف ولائه واغترابه عن مجتمعه الذي يعيش فيه ومغادرته للعمل بالدول الأجنبية والإقامة فيها" فى اتجاه "محايد" لدى معلمى المدارس الدولية، وكانت العبارة "فقدان التقارب والتلاحم والتماسك الاجتماعي لدى خريجي التعليم الأجنبي مع باقي أفراد المجتمع" غير دالة لدى عينة المعلمين فى المدارس الدولية، وقد جاءت العبارة " تراجع الاهتمام باللغة العربية، ومن ثم ضعف خريجي التعليم الأجنبي فيها" فى المرتبة الأولى لدى معلمى المدارس الخاصة "لغات – دولى" حيث جاء الوزن النسبى للعبارة بالنسبة للعينة الكلية ٩٠.٣٥%، بينما جاءت العبارة "فقدان التقارب والتلاحم والتماسك الاجتماعي لدى خريجي التعليم الأجنبي مع باقي أفراد المجتمع" فى المرتبة التاسعة والأخيرة بوزن نسبى ٧٥.٥٩% لدى معلمى المدارس الخاصة "لغات – دولى".

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسة من خلال المقابلات التي قام بها الباحث مع عينة من معلمي مدارس اللغات والمدارس الدولية، حيث يرى معظم أفراد العينة أن التركيز على تدريس المناهج باللغة الأجنبية يضعف اللغة العربية عند المتعلمين، ثمَّ إن هذه المدارس تهتم بتدريس الثقافة الغربية وتفاصيلها أكثر من الثقافة العربية، فالمتعلم لا يعرف شيئا عن المناسبات الوطنية لبلده، بينما يعرف الكثير عن المناسبات الوطنية للبلد التابعة لها مدرسته. وهذا ما أكدته دراسة كل من (سعيد إسماعيل، ٢٠١٤، ٤٥)، (ناهد محمد، ٢٠١٢، ٣٤٨)، (مهيمن عبد الجبار، ٢٠٠٢، ١٠).

وتفسر دراسة كل من (ولاء السيد عبد الله السيد، ٢٠١١، ٧٥٦) ،(مهيمن عبد الجبار، ٢٠٠٢، ١٠) ما سبق من جهل المتعلم للمناسبات الوطنية فى بلده أن هذا مرجعه إلى تركيز المدارس الدولية على دراسة تاريخ وجغرافية الدول الأجنبية التي تنتمي إليها المدرسة مع إهمالها بل تشويهها للتاريخ الوطنى.

ومن الدراسات التي تؤكد نتائجها على تهميش اللغة العربية في المدارس الأجنبية وعدم الاهتمام بها دراسة كل من (بثينة عبد الرؤوف، ٢٠١١، ٤٤٠)، (ناهد محمد، ٢٠١٢، ٣٥٢)، (حمود خليفة، ٢٠٠٤، ٦)، (ولاء السيد، ٢٠١١، ٧٥٥)

وأكدت نتائج الدراسة الحالية على خطورة الدور الذي تقوم به مدارس التعليم الأجنبي من تأصيل للتمايز الطبقي، وهذا ما توصلت إليه نتائج دراسة كل من (نادية يوسف ، ١٩٩٦، ٥٤-٥٥)، (عبد المعين سعد الدين ، ٢٠٠٤، ٣٠٨)، (ناهد محمد، ٢٠١٢، ٣٤٧، ٣٥١)، (شبل بدران، ١٩٨٥، ٥٩) حيث ترى هذه الدراسات السابقة أن مدارس التعليم الأجنبي تهدد التماسك الاجتماعي وتؤصل لعدم تكافؤ الفرص التعليمية.

كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من (ناهد محمد ، ٢٠١٢، ٣٤٧)، (نادية يوسف ، ١٩٩٦، ٥١) في أن التعليم الأجنبي ينمي الشعور لدى الناشئة بقصور اللغة العربية عن استيعاب المعرفة والحقائق العلمية، مما يؤصل لدى الناشئة أن اللغة الأجنبية هي لغة العالم والحضارة وأن اللغة العربية غير جديرة بذلك.

وتتفق دراسة كل من (بثينة عبد الرؤوف ، ٢٠١٦، ١٤٤)، (ناهد محمد ، ٢٠١٢، ٣٤٩) مع الدراسة الحالية في أن المناهج التعليمية بالتعليم الأجنبي تؤصل للاندماج الثقافي والفكري والقيمي بين المدارس والثقافة الغربية، ولعل ما يتغذى به المتعلمون من قيم وثقافة غربية يجعلهم يميلون للسفر للخارج حيث ثقافة الدولة التي كانوا يتعلمون في مدرسة تدريس ثقافتها وقيمها الغربية. (مهيمن عبد الجبار، ٢٠٠٢، ١٠)

المحور الثالث: الآليات والحلول المقترحة لمعالجة التأثيرات السلبية للتعليم الأجنبي (مدارس اللغات/ الدولية) على الهوية الثقافية العربية ومقوماتها:

جاءت أهم نتائج الدراسة فيما يخص هذا المحور على النحو التالى:

جدول (٦) الآليات والحلول المقترحة لمعالجة التأثيرات السلبية للتعليم الأجنبي على الهوية الثقافية ومقوماتها مرتبة طبقا لاستجابات معلمى المدارس الخاصة "اللغات-الدولية"

العبارة	نوع المدرسة	التكرار والنسب	موافق	محايد	غير موافق	الوزن النسبي	الترتيب	كا٢	اتجاه الدلالة
٣-١/ إلغاء التعليم الأجنبي (مدارس اللغات، المدارس الدولية).	لغات	ك	٢	٢٠	١٠٥	%٣٩.٦٣	٦	١٤٢.٩٧٦**	غير موافق
		٪	%١.٥٧	%١٥.٧٥	%٨٢.٦٨				
	دولى	ك	٠	٦	٥٠	%٣٦.٩٠	٦	٣٤.٥٧١**	غير موافق
		٪	%٠.٠٠	%١٠.٧١	%٨٩.٢٩				
	اجمالى	ك	٢	٢٦	١٥٥	%٣٨.٨٠	٦	٢٢٢.٠٠**	غير موافق
		٪	%١.٠٩	%١٤.٢١	%٨٤.٧٠				

العبارة	نوع المدرسة	التكرار والنسب	موافق	محايد	غير موافق	الوزن النسبي	الترتيب	كا٢	اتجاه الدلالة
٣-٢/ جعل لغة التعليم الأولى هي اللغة العربية في جميع المدارس الحكومية والخاصة والدولية.	لغات	ك	٩٩	١٩	٩	%٩٠.٢٩	٣	١١٤.٩٦١**	موافق
		٪	%٧٧.٩٥	%١٤.٩٦	%٧.٠٩				
	دولى	ك	٣٩	١٠	٧	%٨٥.٧١	٣	٣٣.٤٦٤**	موافق
		٪	%٦٩.٦٤	%١٧.٨٦	%١٢.٥٠				
	اجمالى	ك	١٣٨	٢٩	١٦	%٨٨.٨٩	٣	١٤٧.١٨٠**	موافق
		٪	%٧٥.٤١	%١٥.٨٥	%٨.٧٤				
٣-٣/ إخضاع مدارس التعليم الأجنبي للتقويم المستمر والمراقبة والتأكد من أن المناهج الدراسية التى تقدمها لا تتعارض في أهدافها ومحتواها وأنشطتها مع الهوية الثقافية العربية ومقوماتها.	لغات	ك	١١٩	٦	٢	%٩٧.٣٨	١	٢٠٨.٤٥٧**	موافق
		٪	%٩٣.٧٠	%٤.٧٢	%١.٥٧				
	دولى	ك	٤٧	٧	٢	%٩٣.٤٥	١	٦٥.١٧٩**	موافق
		٪	%٨٣.٩٣	%١٢.٥٠	%٣.٥٧				
	اجمالى	ك	١٦٦	١٣	٤	%٩٦.١٧	١	٢٧١.٧٧٠**	موافق
		٪	%٩٠.٧١	%٧.١٠	%٢.١٩				
٣-٤/ تدريس المناهج الدراسية المرتبطة بالهوية الثقافية كالتربية الدينية، والوطنية واللغة العربية والتاريخ والدراسات الاجتماعية، كمناهج أساسية وليست صورية	لغات	ك	١١٧	٩	١	%٩٧.١١	٢	١٩٨.٢٩٩**	موافق
		٪	%٩٢.١٣	%٧.٠٩	%٠.٧٩				
	دولى	ك	٤٤	١٠	٢	%٩١.٦٧	٢	٧٤.١٧٩**	موافق
		٪	%٧٨.٥٧	%١٧.٨٦	%٣.٥٧				
	اجمالى	ك	١٦١	١٩	٣	%٩٥.٤٥	٢	٢٧٢.٠٩٨**	موافق
		٪	%٨٧.٩٨	%١٠.٣٨	%١.٦٤				
٣-٥/ إرجاء دراسة الثقافات الغربية في مدارس التعليم الأجنبي إلى المرحلة الجامعية حيث يتضح فكر المتعلم وتكون لديه القدرة على الانتقاء بين الغث والثمين.	لغات	ك	٧٤	٤٢	١١	%٨٣.٢٠	٤	٤٦.٨٨٢**	موافق
		٪	%٥٨.٢٧	%٣٣.٠٧	%٨.٦٦				
	دولى	ك	٣١	١٦	٩	%٧٩.٧٦	٤	١٣.٥٣٦**	موافق
		٪	%٥٥.٣٦	%٢٨.٥٧	%١٦.٠٧				
	اجمالى	ك	١٠٥	٥٨	٢٠	%٨٢.١٥	٤	٥٩.٤٤٣**	موافق
		٪	%٥٧.٣٨	%٣١.٦٩	%١٠.٩٣				
٣-٦/ تأخير تعليم اللغة الإنجليزية في مراحل التعليم الأولى (الابتدائية) لكي لا تؤثر على تعلم اللغة العربية (الأم) تحدثًا وكتابة واشعاعا وفكرًا ووجدانًا.	لغات	ك	٢٢	٢٠	٨٥	%٥٠.١٣	٥	٦٤.٥٥١**	غير موافق
		٪	%١٧.٣٢	%١٥.٧٥	%٦٦.٩٣				
	دولى	ك	٧	٦	٤٣	%٤٥.٢٤	٥	٤٧.٦٠٧**	غير موافق
		٪	%١٢.٥٠	%١٠.٧١	%٧٦.٧٩				
	اجمالى	ك	٢٩	٢٦	١٢٨	%٤٨.٦٣	٥	١١٠.٤٥٩**	غير موافق
		٪	٢	٢٠	١٠٥				

** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (٦) أن جميع العبارات دالة عند مستوى ٠.٠١، واتجاه الدلالة نحو الموافقة على الآليات والحلول لجميع العبارات ماعدا العبارتين "إلغاء التعليم الأجنبي (مدارس اللغات، المدارس الدولية)"، " تأخير تعليم اللغة الإنجليزية في مراحل التعليم الأولى (الابتدائية) لكي لا تؤثر على تعلم اللغة العربية (الأم) تحدثًا وكتابة وإشعاعًا وفكرًا ووجدانًا" فكان اتجاه الدلالة نحو عدم الموافقة لأفراد العينة، وقد جاءت العبارة "إخضاع مدارس التعليم الأجنبي للتقويم المستمر والمراقبة والتأكد من أن المحتوى الدراسي الذي تقدمه لا يتعارض في أهدافه ومحتواه وأنشطته مع الهوية الثقافية ومقوماتها" فى المرتبة الأولى لدى معلمى المدارس الخاصة "لغات – الدولية" بوزن نسبى ٩٦.١٧%، بينما جاءت العبارة "إلغاء التعليم الأجنبي (مدارس اللغات، المدارس الدولية)" فى المرتبة السادسة والأخيرة بوزن نسبى ٣٨.٨٠% لدى معلمى المدارس الخاصة "لغات – دولى".

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من (أحمد محمد، ٢٠١٦، ٢٢٥-٢٢٦)، (حمود خليفة، ٢٠٠٤، ١٦٧)، (ولاء السيد، ٢٠١١، ٧٦٦) في أهمية أن تخضع مدارس التعليم الأجنبي للتقويم المستمر والمراقبة خاصة من وزارات التربية والتعليم الخاصة بالدول العربية وفى مصر على وجه الخصوص، والتأكد من أن المناهج الدراسية التي تقدمها لا تتعارض في أهدافها ومحتواها وأنشطتها مع الهوية الثقافية العربية ومقوماتها.

كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من:-(Wei, Yu, 2006, 161-164), (Sarah Hobkyns, 2014,12)، (عفاف محمد ، ٢٠٠٧، ٧٤)، (أميرة عبد السلام، ٢٠١١، ص ١٢٠) في أهمية تدريس ما يتصل بالهوية الثقافية الوطنية للمتعلمين في جميع المدارس، وفي مدارس التعليم الأجنبي على وجه الخصوص، وهذا ما أكدت عليه دراسة (حمدي حسن المحروقي، ٢٠٠٤، ١٨٥-١٩٢)، من أهمية تدريس مناهج الهوية الثقافية العربية خاصة فى المدرس الدولية، كاللغة العربية والتربية الدينية، والتربية الوطنية والتاريخ الوطني، وينبغي أن تراعى هذه المقررات في التقويم النهائي للطالب أي تضاف للمجموع، حتى يهتم الطالب بدراستها، ولا ينبغي أن تؤخذ ساعات تدريسها لحساب مقررات أخرى، كما أشارت كذلك نتائج المقابلات من وجود إهمال في تدريس هذه المواد، وأخذ حصصها لحساب مواد أخرى.

وفيما يتعلق بأن تكون لغة التعليم الأولي في مدارس التعليم الأجنبي هي اللغة العربية، احتلت هذه الآلية المرتبة الثالثة فى نتائج الدراسة الحالية، وهذا ما يتوافق مع دراسة كل من (نادية يوسف، ١٩٩٦، ٧٧)، (أميرة عبد السلام، ٢٠١١، ١٢٠) في أهمية اتخاذ إجراءات وقرارات سياسية وتشريعية لجعل لغة التعليم باللغة العربية في جميع المدارس بما فيها مدارس التعليم الأجنبي حتى نهاية المرحلة الابتدائية على أقل تقدير.

وفيما يتعلق بإرجاء دراسة ثقافة أصحاب اللغات الأجنبية إلى المرحلة الجامعية فقد وافقت عليها عينة الدراسة كآلية من آليات معالجة التأثيرات السلبية للتعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية، وهذا ما يتوافق مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (أحمد محمد، ٢٠١٦، ٢٢٨).

أما فيما يتعلق بتأخير تعليم اللغة الإنجليزية في مراحل التعليم الأولي، وإلغاء التعليم الأجنبي كآليتين، فلم توافق عليهما عينة الدراسة؛ وربما مرجع ذلك أنه ليس في صالح هؤلاء المعلمين إغلاق هذه المدارس أو تأخير تعليم اللغة الأجنبية بها، ومن ثم فقضية إلغاء التعليم الأجنبي والتي نادت بها دراسة (شبل بدران، ١٩٨٥، ٦٠) قوبلت بالرفض، وكذلك آلية تأخير تعلم اللغة الإنجليزية في مراحل التعليم الأولي (الابتدائية) والتي نادت بها دراسة كل من (نادية يوسف ، ١٩٩٦، ٤٩)، (إبراهيم بن أحمد ، ٢٠١١، ١١٦)، (محمد فاروق، ٢٠١٢، ١٩٨). وقد ظهر من نتائج المقابلات مع عينة الدراسة تعليلهم لذلك: أن الأبناء في حاجة لتعلم اللغة الأجنبية منذ الروضة حتى يتقنوها.

نتائج المقابلة المقننة مع عينة من معلمى مدارس اللغات:

س/ هل هناك تأثير لتعلم الأطفال اللغة الأجنبية في سن مبكرة مع اللغة العربية؟ وكيف نحبب أبناءنا فى اللغة العربية؟

١- رأى معظم أفراد المجموعة أن هناك تأثير لتعلم اللغة الأجنبية على اللغة العربية خاصة في المراحل الأولى من عمر الطفل، حيث يكتب الأطفال اللغة العربية من اليسار إلى اليمين، والتواريخ في مادة الدراسات يكتبوها بالغلة الأجنبية وهناك أرقام لا يعرفون كتابتها باللغة العربية ويتقنونها بالإنجليزية، ويرى بعض أفراد المجموعة أن هناك تهميش للغة العربية من السنة الرابعة الابتدائية، وهناك إهمال لها في مدارس اللغات.

٢- بينما يرى البعض أن تعلم اللغة الأجنبية يؤثر على اللغة العربية في السن المبكرة فقط، والأمر في النهاية يتوقف على قدرات واستيعاب الطالب، وفي المراحل السنية المتقدمة من عمر الطالب يزول الخلط عند الطالب في تعلمه للغات.

٣- ويرى فريق ثالث أن إتقان اللغة العربية وعدم إتقانها مرجعه إلى المعلم ومدى قدرته على تقريبها وتحبيبها للمتعلم، فالمعلم الذي يستطيع أن ينطق باللغة العربية نطقا سليما ويلزم بها أبناءه في الفصل يتحدثون بها فإن هذا يخرج اللغة من مجرد حفظ القواعد إلى التطبيق العملي لها، وكذلك الإدارة لها دور في مساعدة المعلم على ذلك.

٤- أما فيما يتعلق بتحبيب الأبناء فى اللغة العربية، فالأمر يتطلب ما يلى:

- لا يكفي أن تكون اللغة العربية هي لغة التعليم في كل المدارس لكي يتقنها أبناؤنا، بل لابد من مراجعة طرق تدريسها وتطبيقاتها وتحبيبها وتبسيطها للمتعلمين حتى يشعروا بالسعادة عند تعلمها.
- للأسرة دور مهم في تعزيز تعلم اللغة العربية والقيم الدينية في نفوس أبنائهم، ومتابعة سلوكهم وتوجيههم. فحرص أولياء الأمور مثلا على تعليم أبنائهم القرآن الكريم يقي ألسنتهم من العُجمى ويجعلهم حريصين على لغتهم بالإضافة إلى إتقانهم لغة أخرى.

س/ هل سلوكيات المتعلمين في مدرسة اللغات وأحاديثهم معكم كمعلمين تدل على اهتمامهم وانتمائهم للمجتمع الذي يعيشون فيه أم لا؟

يرى فريق من مجموعة المعلمين أن مجموعة ليس بالقليلة من المتعلمين يعانون من السلبية واللاانتماء، واللامبالاة، فلا طموح لهم لخدمة المجتمع سوى أن يعمل في شركة أبيه أو يسافر للخارج ليكمل تعليمه، وكثيرا ما يرددون كلمة "عيش وقتك" فلا هدف ولا طموح.

نتائج المقابلة المقننة مع عينة من معلمي المدارس الدولية:

س/ ما سبب الإقبال على المدارس الدولية من وجهة نظركم خلاف ما ذكرته في الاستبانة التي عُرضت عليكم؟

ذكر البعض أن المدارس الدولية تساعد الطفل منذ البداية على إتقان اللغة الأجنبية وليس مسموحًا له أن يتحدث بغيرها داخل المدرسة ومن الممكن أن يعاقب

لو فعل غير ذلك، وبالتالي فحينما يلتحق بكلية من الكليات خاصة كليات القمة فإن الدراسة بالنسبة له ستكون (طب/هندسة/ صيدلة) أسهل ولن يحتاج لأخذ كورسات أو دراسات في اللغة وسوف ينجح في أن يكمل دراسته بالخارج ويتواصل مع العالم الخارجي.

كما ذكر بعض المعلمين أن المدارس الدولية بها مميزات تتفرد بها عن غيرها منها:

١- يؤهل التعليم الأجنبي خريجه للسفر للخارج لإكمال دراسته بإحدى الجامعات الأجنبية.

٢- شعور المتعلم بسعادة وهو في المدرسة (المعاملة الإنسانية في المدارس الأجنبية والتي يقابلها المعاملة غير الإنسانية في المدارس الحكومية (عنف، عقاب جسدي ولفظي، إجبار على الدروس الخصوصية، ..)، سهولة التواصل مع المعلمين، قلة كثافة الفصل، قلة المحتوى، الاهتمام بالتطبيقات العملية، الاهتمام بالأنشطة التي تشبع احتياجات ورغبات المتعلمين،الاهتمام بتنمية مهارات المتعلمين فيما يتعلق بالمهارات الحياتية وحل المشكلات والتفكير الإبداعي والناقد، الترفيه، التغذية السليمة، ممارسة الرياضة المحببة لديهم.. الرعاية الصحية والنفسية...).

س/ ما نسبة المعلمين المصريين بالنسبة للأجانب، وفي أي التخصصات تلجأ المدرسة الدولية للاستعانة بالمعلمين المصريين؟

ذكر معظم مجموعة المقابلة من المعلمين بأن عدد المصريين أعلى من المعلمين الأجانب، فتقريبًا المصريين $\frac{2}{3}$، والأجانب $\frac{1}{3}$، وتخصصات المعلمين المصريين تدور حول تدريس اللغة العربية، والدراسات الاجتماعية، وتدريس مادة تسمى بناء الشخصية، وهي تدور حول الأخلاق وبعض المفاهيم السلوكية المرتبطة بالتنمية البشرية، ويتم تقديمها في صورة أنشطة، وقصص، وفيديوهات.

س/ هل يتأثر المتعلمون بسلوكيات المعلمين الأجانب في المدرسة؟ وهل هناك بعض التحرر في السلوكيات والملبس والمظهر والأنشطة في المدارس الدولية؟

يرى معظم أفراد المجموعة أن المتعلم قد يتأثر بمعلمه الأجنبي خاصة في مراحل عمره الأولى في التعليم ومن ثم يتقبل ما يتبناه معلمه من مفاهيم وقيم وسلوكيات، ولكن هناك نسبة من المعلمين الأجانب ليست بالقليلة مسلمة وملتزمة.

وترى المجموعة أن إدارة المدرسة لها دور في طبيعة البيئة المدرسية وما يسودها من سلوكيات، فالإدارة الحازمة التي تلتزم بأعراف وقيم المجتمع تكون عامل ضبط لما في المدرسة من سلوكيات. أما إن كانت الإدارة متساهلة ومتبنية للنمط الغربي كلية فإن سلوكيات الأولاد بل والمعلمين تسير على النمط الغربي بداية من الملبس ونهاية بالسلوك.

س/ هل المناهج الأجنبية التي تدرس من الممكن أن تؤثر على الهوية الثقافية واللغة لدى المتعلمين؟ وهل هناك مناهج لتعزيز الهوية الثقافية كالتربية الوطنية والدراسات الاجتماعية؟

يرى بعض أفراد المجموعة أن التركيز على تدريس المناهج باللغة الأجنبية يضعف اللغة العربية عند المتعلمين والذين هو المقوم الأول من مقومات الهوية الثقافية، والمناهج الأجنبية أمريكية أو بريطانية والتي هي معظم ما كانت تدرسه المدارس الدولية التي تم مقابلة معلميها – تهتم بتدريس الثقافة الغربية وتفاصيلها أكثر من الثقافة العربية، فالمتعلم يعرف رؤساء أمريكا كمعرفته لاسمه، ولا يعرف شيئا عن رؤساء وطنه، بل لا يعرف شيئا عن المناسبات الوطنية والدينية لوطنه؛ لأن أجازاته في المدرسة تبع للدولة التي تنتسب لها المدرسة أمريكية أم إنجليزية...، كما أنه لا يوجد تربية وطنية ولا تاريخ ولا جغرافية، فهناك إهمال في تدريس هذه المواد الوطنية لتعريف المتعلم بهويته الثقافية.

ويرى مجموعة أخرى أن هناك المواد تدرس في مدارس ولكن ليس هناك اهتما بها فهى من المواد التي لا تُضاف للمجموع ولو درسها المتعلمون فإنهم يقتصرون فيها على بعض الموضوعات القليلة، وقد تؤخذ حصصها لحساب مواد أخرى.

وتأخذ بعض المدارس الدولية بالمناهج الدولية ولكن بعد تطويعها ومنهجيتها بما يتوافق مع الهوية الثقافية فهي تحرص بداية على اختيار معلميها (من الأجانب/ المصريين) ممن يلتزمون بالقيم الأخلاقية والسلوكية، ثم يعززون من

الهوية بربط الأبناء بالأخلاق والدين والقرآن والسنة، ويوظفون اللغة الأجنبية في تعلم ما سبق.

وفيما يتعلق بتأخير اللغة الإنجليزية في مراحل التعليم الأولى (الابتدائي) كان هناك إصرار شديد على الرفض، بدعوى أنها ليست لغة العلم والعصر وحتى تصبح كذلك فنحن في حاجة لتعليمها أبناءنا منذ الروضة حتى يتقنوها وفي الوقت نفسه يتعلمون لغتهم من خلال المدرسة والأسرة والمنزل له دور كبير في ذلك.

س/ ما الآليات اللازمة من وجهة نظركم للمحافظة على هويتنا الثقافية العربية في المدرس الدولية؟

اتفق معظم أفراد مجموعة المقابلة من المعلمين على الآليات التالية :

١. ضرورة الإشراف على المدارس الأجنبية إشرافًا حقيقياً ومتابعتها متابعة حقيقية لا صورية.
٢. إلزام المدارس الأجنبية بعمل رحلات للأماكن التاريخية والأثرية التي هي ترجمة لتاريخنا (متاحف، أهرامات، معابد، مساجد، كنائيس، أديرة).
٣. إلزام المدارس الأجنبية بعمل ندوات أدبية ولقاءات شعرية ومسابقات، ولقاءات مع مفكرين وأدباء ومبدعين عرب لكي يتم من خلالها تعزيز اللغة العربية والهوية الثقافية.
٤. التأكد من مدى التزام المدارس الأجنبية بمقررات التربية البدنية والوطنية، والعمل على إضافتها للمجموع حتى يشعر المتعلم بأهميتها.

رابعاً– تصور مقترح لتعزيز الهوية الثقافية العربية في مدارس التعليم الأجنبي بمصر:

إن المجتمعات العربية في ظل الظروف العالمية الحديثة في أشد الحاجة إلى التكاتف والاتحاد الفكري والثقافي والحضاري، بحيث يرتبط أفراد المجتمع العربي بما يضم من دول حول إطار ثقافي مشترك يجمع الأمة العربية كلها في وحدة مترابطة تحفظ كيان الأمة من أن تذوب وتندثر أمام غيرها من الأمم المتقدمة.

ولعل ما يعانيه المجتمع العربي من تمزق في الهوية، وقلق في المرجعية القيمية والفكرية والحضارية، يؤكد ضرورة مراجعة وسائطنا التربوية خاصة أنظمتنا التعليمية والتي يقع عليها العبء الأكبر في إعداد النشء وتزويده بالقيم التي تحصن الفرد وتقوى لديه الانتماء والولاء لمجتمعه.

وعلى الرغم مما تؤكد عليه الدول العربية في أنظمتها التعليمية من مراعاتها لقيم المجتمع العربي والانتماء إليه، فقد ظهرت أنظمة تعليمية في الدول العربية تغلِّب لغة الأجنبي على اللغة الأم (اللغة العربية)؛ بحجة أنها لغة العلم والعصر الذي نعيش فيه، بل تعدَّى الأمر ذلك إلى انتشار نمط من المدارس يسمى بالمدارس الدولية وهي مدارس تدرس مناهج غير عربية قد تحمل في طياتها ما ينافي ما تدعوا إليه الدول العربية من وحدة وتماسك وتلاحم بين أفراد المجتمع، بل قد تعزز هذه المناهج –والبيئة والمناخ المدرسي والمعلمين والأنشطة الموجودة بهذه المدارس – ما يتعارض مع الولاء والانتماء للوطن، وما يضعف من الهوية الثقافية العربية.

وتبعا لما سبق، فتحاول هذه الدراسة من خلال هذا التصور المقترح طرح رؤية مستقبلية ومعالجة تربوية وعملية يمكن من خلالها تعزيز الهوية الثقافية العربية في مدارس التعليم الأجنبي فى الدول العربية عموما ومصر على وجه الخصوص، وهذا ما يمكن بيانه فيما يلي بالتفصيل:

أولاً– أهداف التصور المقترح:

يستند التصور المقترح إلى مجموعة من الأهداف الرئيسة والمتمثلة فيما يلي:

١– ضرورة التفات المسئولين عن التعليم إلى الخلل والقصور القائم في المؤسسات التعليمية الحكومية، ومعالجة هذا القصور وتجويد التعليم بها؛ لكي تؤدي دورها المنوط بها كعامل جذب لا طرد للمتعلمين والذين يتحولون لغيرها من المؤسسات التعليمية الخاصة، خاصة المؤسسات التعليمية الأجنبية.

٢– الاهتمام بترسيخ القيم الأخلاقية والوطنية فى جميع المؤسسات التعليمية لا سيما الأجنبية منها ؛ لتكون بمثابة حصن للمتعلمين أمام أى اختراق للهوية الثقافية العربية.

٣– مراجعة قضية التعليم باللغة الأجنبية في مدارس اللغات والمدارس الدولية، وعمل ندوات ومؤتمرات ودراسات مستفيضة حول هذه القضية.

٤– لفت انتباه المسئولين في الدولة والتعليم إلى خطورة ما قد تقدم المدارس الدولية من قيم وأفكار وتصورات للمتعلمين تشكل فيما بعد وجدانهم وسلوكهم وانتماءاتهم والتي غالباً ما تكون في صالح الدولة التي تنتمي إليها المدرسة وليس في صالح الوطن.

٥- استثارة الحس الوطني لدى المسئولين ورجال الأعمال الوطنيين ؛ لإنشاء مدارس بمعايير دولية في مراحل التعليم المختلفة، وجعل لغة التعليم فيها بالعربية، والاستعانة فيها بأساتذة عرب متميزين مع الاهتمام باللغات الأخرى، ولكن بعد اللغة الأم (العربية)، فهناك فرق بين تعلم اللغة والتعلم باللغة.

٦- المتابعة الحقيقية الفعلية على أرض الواقع لمواد الثقافة الوطنية، والتأكد من تدريسها خاصة في المدارس الدولية، ومعاقبة المدارس المخالفة بسحب ترخيصها.

ثانياً- المنطلقات الأساسية للتصور المقترح:

يستند التصور المقترح إلى جملة من المنطلقات الأساسية وهي نتاج ما توصلت إليه الدراسات السابقة في الإطار النظري، وما توصلت إليه الدراسة الميدانية الحالية.

أ- أهم المنطلقات الأساسية المستخلصة من تحليل نتائج الدراسات السابقة بالإطار النظري للدراسة: يمكن حصر هذه المنطلقات فيما يلي:

١- إن احترام اللغة الأم ليس تعصبا ولا غرورا قوميا، بل هو في مصلحة الثقافة العالمية والحوار بين الحضارات إذ لا يمكن بناء العالم على لغة واحدة، ولا على ثقافة واحدة، فاللغة المهملة تموت، ويموت معها أهلها ولا يكون لهم وجود على هذه البسيطة.

٢- الإصرار على أن تكون لغة التعليم هي لغة غير اللغة الأم (العربية) قد ينمي الشعور لدى الأبناء بقصور اللغة الأم (العربية) عن استيعاب المعرفة العلمية، بل قد ينمى ذلك أيضا الهيمنة والتبعية الثقافية والاغتراب الثقافي لدى الأبناء.

٣- إن المناهج الدراسية هي الوسيلة التي يستخدمها المجتمع لترجمته لأهدافه وقيمه ونقلها للأبناء، ومن ثم فالمناهج الدراسية ينبغي أن تكون مرآة صادقة تعكس ظروف المجتمع الحقيقية وما يؤمن به من قيم وولاءات وانتماءات.

٤- الهوية الثقافية هي الوجود لأي كيان أو أمة فإذا ضاعت هويتها ضاع وجودها، وضعفت كلمتها، ومن ثم فلابد من الدفاع عنها والمحافظة على وجودها لدى أفراد المجتمع وأبنائه.

٥- التعليم الأجنبي واقع لا مفر منه، فهو قائم بمؤسساته وله أنصاره ومؤيدوه وطلابه، ومن ثم فينبغي أن نتعامل معه في إطار من الرقابة والمتابعة والتقويم والتأمين الفكري والتحصين الثقافي لأبنائنا.

٦- ينبغي أن ندرك أهمية الدور الذي يمكن أن يلعبه المعلم في بناء شخصية الأبناء وتكوين جيل متمسك بقيم المجتمع، وهذا ليس بمتحقق في بيئة مدارس التعليم الأجنبي والذي ينقل فيها المعلم الأجنبي سلوكيات وقيم للمتعلم تخالف قيم وسلوكيات المجتمع الذي يعيش فيه المتعلم.

٧- التعليم الأجنبي يمكن أن يسهم في خلل في النسيج المجتمعي وعدم تماسك بين أفراده؛ لأنه يفرخ لنا أفرادًا لا علاقة لهم بمجتمعهم ولا بأفراده، فضلا عن الطبقية والنظرة الدونية التي ينظر بها هؤلاء لمجتمعهم وأفراده.

٨- إن المناخ المؤسسى في مدارس التعليم الأجنبي وما يحويه من قيم حاكمة ومفاهيم وعادات وتقاليد سائدة، قد يكون أكثر خطورة على النشء من المنهج المكتوب على صفحات الكتب.

٩- إن تعلم اللغات الأجنبية لا يعنى مطلقا الاستغناء بها واتخاذها بديلا عن التحدث باللغة العربية، وإنما هى وسيلة للاطلاع على ثقافات الآخرين وما انتجوه من علم وفكر وثقافة.

١٠-إن جودة العملية التعليمية بمدارس التعليم الأجنبي في مقابل ضعف الثقة في التعليم العام الحكومي ومخرجاته، أمر يستحق من الدولة والمسئولين الوقوف على أسبابه ومعالجتها، إذا كانت الدولة حقا صادقة في تحقيق بسط نفوذها وتحقيق أهدافها الوطنية على أنظمة التعليم المختلفة، في وقت تتراخى فيه سلطة الدولة وتسقط يدها على مثل هذه المدارس التي تدرس بمناهج أجنبية.

١١-الاستعانة بخبرات الدول المتقدمة فيما اتخذته من تدابير لحماية هويتها وخصوصيتها من أنظمة التعليم القائمة على أرضها، وكانت قرارات الدول المتقدمة حاسمة في وجوب التعليم باللغة القومية لجميع العلوم وفي جميع المراحل الأولى من التعليم ومن هذه الدول فرنسا، واليابان، الصين.

١٢-إن الحفاظ على الهوية والخصوصية الثقافية لا يعني الانغلاق على الذات بعيدا عن الثقافات الأخرى، ولكن يعني تعليم أبنائنا ثقافة المقاومة والاحتماء بمقومات الثقافة العربية، بدءا من لغة التعليم وجعلها باللغة العربية، ومرورا بخضوع البرامج الدولية للتقويم المستمر ومعاقبة كل من يُخل بأمن الوطن والمواطنين، وأخيرا لابد من تعاون وتكامل جهود المؤسسات المجتمعية مع المؤسسات التعليمية للمحافظة على هوية المجتمع وانتماءات وولاءات أبنائه الوطنية.

ب- المنطلقات الأساسية المستخلصة من نتائج الدراسة الميدانية:

ويمكن حصر هذه المنطلقات فيما يلي:

١. فشل التعليم الحكومي في تلبيته لمتطلبات الأسرة وتطلعات المجتمع وسوق العمل.
٢. هناك إقبال على التعليم الأجنبي ؛ نظرا لما يوفره من مميزات لا توجد في غيره من أنواع التعليم والتي منها: شعور المتعلم بالسعادة وهو يتعلم في هذه المدارس نظراً لمرونة القوانين المنظمة لمدارس التعليم الأجنبي، سهولة التواصل مع المعلمين، قلة كثافة الفصول، قلة المحتوى، الاهتمام بالتطبيقات العملية، توفير الترفيه المناسب للمتعلمين، التغذية السليمة، الرعاية الصحية والنفسية، ممارسة الرياضة المحببة لديهم، المعاملة الإنسانية مع المتعلمين، الاهتمام بالأنشطة التي تشبع احتياجاتهم، تنمية مهاراتهم الحياتية وتنمية التفكير الإبداعي والناقد لديهم، وإعدادهم لسوفق العمل).
٣. هناك آثار سلبية للتعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية للمتعلمين والتي منها:

- أن التعليم الأجنبي لا ينقل الصورة التاريخية الحقيقية للمتعلمين، بل يعطيهم الصورة مشوهة، ومغلوطة وموجهة لصالح الغرب.
- انتماءات خريجي مدارس التعليم الأجنبي تكون للبلد الذي كان يدرس لغته ومناهجه، وهناك رغبة ملحة لدى الخريج للسفر للخارج للإقامة والعمل وإكمال الدراسة هناك.

- يتأثر المتعلم في المدارس الأجنبية بالمعلمين الأجانب خاصة في مراحل عمرهم الأولى، فيتقبل ما يتبناه المعلم من مفاهيم وقيم وسلوكيات.
- إدارة المدرسة الأجنبية لها دور كبير في تحديد طبيعة البيئة المدرسية وما يسودها من سلوكيات، فالإدارة المتساهلة والمتبنية للنمط الغربي، تترك للمتعلمين والمعلمين الحرية في السير على النمط الغربي بداية من الملبس وانتهاء بالسلوك.
- هناك تأثير لتعليم اللغة الأجنبية على اللغة العربية خاصة في المراحل الأولى من عمر الطفل، حيث يكتب الأطفال اللغة العربية من اليسار لليمين والتواريخ فى مادة كالدراسات الاجتماعية يكتبونها باللغة الأجنبية.
- في مدارس اللغات هناك تهميش وإهمال للغة العربية بداية من السنة الرابعة الابتدائية، ومن ثم يتخرج خريج هذه المدارس وهو ضعيف في اللغة العربية.
- هناك مجموعة ليست بالقليلة من المتعلمين في مدارس اللغات يعانون من السلبية واللامبالاة واللاانتماء، فلا طموح لهم لخدمة المجتمع سوى أن يتخرج للعمل في شركة والده أو يسافر للخارج ليكمل تعليمه، وكثير منهم يردد كلمة "عيش وقتك".
- التركيز على تدريس المناهج باللغة الأجنبية خاصة في المدارس الدولية يُضعف اللغة العربية عند المتعلمين، كما أن المناهج في المدارس الدولية تركز على تدريس الثقافة الغربية وتفاصيلها أكثر من الثقافة العربية، فالمتعلم يعرف رؤساء أمريكا مثلاً أكثر من معرفته لرؤساء وطنه، بل لا يعرف شيئاً عن المناسبات الوطنية والدينية لوطنه؛ لأن أجازته(عطلته) من مدرسته تبع للدولة التي تنسب لها المدرسة.
- هناك إهمال في تدريس التربية الوطنية والتاريخ القومي والجغرافية والتي هي من مقومات الثقافة، ولا تضاف هذه المواد للمجموع، وإن

درسها المتعلمون فإنهم يقتصرون فيها على بعض الموضوعات المقررة القليلة.

٤. كان من الآليات المطروحة من خلال معلمى مدارس اللغات والدولية لمعالجة الآثار السلبية للتعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية لدى المتعلمين ما يلي:

- مراجعة طرق تدريس اللغة العربية وتطبيقاتها وتبسيطها وتحبيبها للمتعلمين حتى يشعروا بالسعادة عند تعلمها.
- متابعة المدارس الأجنبية والإشراف عليها إشرافاً واقعياً لا صورياً، خاصة فيما يتعلق بتدريس مقررات الهوية الثقافية والعمل على إضافتها للمجموع.
- إلزام المدارس الأجنبية بعمل رحلات للأماكن التاريخية والأثرية في الوطن، وعمل ندوات أدبية ولقاءات شعرية مع مفكرين وأدباء عرب لتعزيز مقومات الهوية الثقافية العربية لدى المتعلمين.
- تحفيز أولياء الأمور على تعليم أبنائهم القرآن الكريم، مما يجعل الأبناء حريصين على إتقان لغتهم العربية أولاً قبل أي لغة أخرى.

ثالثاً– متطلبات تحقيق التصور المقترح:

أسفرت نتائج الدراسة الميدانية التي تم تطبيقها على عينة من معلمي مدارس اللغات والمدارس الدولية بجمهورية مصر العربية على أن هناك مجموعة من السلبيات التي تؤثر على مقومات الهوية الثقافية العربية لدى المتعلمين في هذه المدارس، وقد ارتأت الدراسة الحالية وضع تصور مقترح لعلاج هذه السلبيات، ولتحقيق أهداف هذا التصور كان من الضروري وضع متطلبات لتحقيقه في ضوء هذه الأهداف، وتتمثل هذه المتطلبات فيما يلي:

١– قيام وزارة التربية والتعليم بتفعيل آليات الرقابة والإشراف الفعلي الحقيقي لا الصوري على مدارس اللغات والمدارس الدولية، مع تغليظ العقوبات على المدارس المخالفة ومقاضاتها وسحب ترخيصها إذا ثبت أنها تروج لأفكار تشوه من خلالها الهوية الثقافية العربية.

٢– تكاتف المنظمات المجتمعية (إعلام /دور عبادة/ مؤسسات المجتمع المدني/ الأهلية) مع وزارة التربية والتعليم من أجل الدفاع عن الهوية الثقافية العربية والمحافظة عليها.

٣- إنشاء منظمة عربية تكون مهمتها المحافظة على اللغة العربية ومقومات الثقافة العربية داخل كل دولة عربية، ويمثل هذه المنظمة أعضاء من كل الدول العربية ممن لهم دراسات واهتمامات من الجامعات والوزارات والمراكز البحثية المختلفة.

رابعاً- آليات تحقيق التصور المقترح:

تتمثل أهمية هذه الآليات والممارسات الفعلية لتحقيق التصور المقترح فيما يلي:

١- الرقابة الفعلية لا الصورية والتقويم المستمر لمدارس اللغات والمدارس الدولية والجامعات والمراكز البحثية من قبل لجان أكاديمية وتربوية من وزارة التربية التعليم، خاصة فيما يتعلق بالآتي:

- مدى تناسق أهداف هذه المدارس وعدم تعارضها مع أهداف السياسة التعليمية للدولة.
- تدريس المقررات الدراسية المتعلقة بالهوية الثقافية العربية كالتربية الدينية واللغة العربية والتاريخ القومي والجغرافيا والتربية الوطنية، وإضافة هذه المقررات للمجموع، والتأكد من تدريسها فعليا من خلال أساتذة يتمتعون بالجنسية العربية، وعدم استخدام ساعاتها لأجل تدريس حصص أخرى، ومتابعة ذلك من قبل الموجهين المختصين.
- التأكد من أن المناهج الدراسية التي تدرس بمدارس التعليم الأجنبي خاصة المدارس الدولية – لا تتعارض في أهدافها أو محتواها أو أنشطتها مع هوية الفلسفة التربوية أو السياسة التعليمية للدولة العربية التي يوجد بها هذه المدرسة، والتأكد من خلو المناهج الدراسية من أى تشويه أو مغالطات علمية من شأنها إضعاف أو تشويه الهوية الثقافية العربية لدى النشء العربي، وذلك من خلال لجان متخصصة من أساتذة الجامعات وخبراء المناهج المشهود لهم بالولاء والانتماء لبلدهم، والتميز في تخصصاتهم.
- جعل اللغة العربية هي اللغة الأولى في كل مدارس اللغات والمدارس الدولية حتى انتهاء المرحلة الابتدائية على أقل تقدير، وتكون موازية فى أهميتها وتدريسها للغة الأجنبية الأخرى في بقية المراحل التعليمية.

- تحفيز ومكافأة الإدارات الوطنية التي تحافظ على قيم وسلوكيات المجتمع داخل مدرستها؛ ومعاقبة الإدارات المدرسية المتسببة والتي لا تراعي الضبط المجتمعي داخل مدرستها، وذلك بإنذار المدرسة وسحب ترخيصها إن لم تتراجع عن مخالفاتها.
- توظيف منهج اللغة الأجنبية مع غيره من المناهج الدراسية فى مدارس اللغات والمدارس الدولية في المحافظة على الهوية الثقافية العربية لدى الأبناء من خلال تضمينه موضوعات تتعلق بالقيم والأخلاق والانتماء والولاء للوطن، وعرض المشكلات التي يتعرض لها المجتمع ودور الأبناء في حل هذه المشكلات، ومن ثمَّ فإننا بذلك نكون قد وظفنا اللغة الأجنبية في إتقان الأبناء لها، ومن ناحية أخرى وظفناها في ترسيخ القيم الدينية والأخلاقية لدى الأبناء وفي توثيق صلتهم بالمجتمع الذي يعيشون فيه.
- إرجاء التوسُّع في دراسة ثقافة أصحاب اللغات الأجنبية إلى المرحلة الجامعية حيث ينضج فكر المتعلم، ويستطيع أن يُعمِلَ عقله وفكره الناقد، ويميز بين الغث والثمين.
- الاهتمام باختيار وانتقاء معلمى مواد الهوية الثقافية في مدارس اللغات والمدارس الدولية وإلزامهم بالتدريس بالفصحى، وقيام وزارة التربية والتعليم بتزويدهم بالبرامج والدورات اللازمة لهم لتنميتهم مهنيا (أكاديمياً وتربويا وثقافياً وفكريا) مع تخصيص بعض الدورات التدريبية ليتم التركيز فيها على الثقافة الوطنية والتاريخ الوطني وكيفية تنمية مثل هذه الأمور لدى الأبناء، ومساعدتهم ليتبنوا موقفا إيجابيا نحو ثقافتهم العربية.
- تخصيص امتحان دراسي مستقل للطلاب الدوليين يسمى "اختبار الثقافة الوطنية"، لقياس مدى تمكن المتعلم من مقومات الثقافة العربية ويعتبر النجاح فيه متطلبًا من متطلبات التخرج من مدارس التعليم الأجنبي.

٢- قيام مؤسسات المجمع بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم بأدوار فعلية للحفاظ على الهوية الثقافية العربية ومن هذه الأدوار:

- تلعب الأسرة كمؤسسة اجتماعية أولى في المجتمع دورًا كبيرًا في بث الوعي لدى الأبناء بتاريخ الوطن وإنجازاته، وتعويد الأبناء على التعاون والتكافل مع مجتمعهم، والاهتمام بقضايا الوطن ومستقبله والالتزام بعاداته وقوانينه، والشعور بالمسئولية المجتمعية نحوه.

- يمكن أن يشارك الإعلام في تعزيز وحماية الهوية الثقافية العربية من خلال القيام ببرامج موجهة للنشء تناقش تطلعاتهم وتثير فيهم الحس الوطني والانتماء والولاء للمجتمع، كما أن حرص الإعلاميين على الاعتزاز باللغة العربية واستخدامها يعطى انطباعا لدى النشء بأهمية اللغة العربية والحرص على تعلمها واستخدامها والاعتزاز بها.
- كما أن رجال الأعمال من خلال مؤسساتهم الخيرية يمكن أن يشاركوا في الحفاظ على الهوية الثقافية العربية من خلال إنشاء مدارس موازية للمدارس الأجنبية يراعى فيها مظاهر الجذب الموجودة بالمدارس الأجنبية وتقوم هذه المدارس بالتأكيد على مقومات الثقافة العربية، كما يمكن أن يساهم رجال الأعمال في تحسين وتجويد ومعالجة الخلل في مدارس التعليم الحكومي لتقوم بمسئوليتها المنوطة بها.

٣- وضع تشريعات وقوانين لحماية اللغة العربية ومقومات الثقافة العربية تشرف عليها منظمة عربية مختصة بحماية الهوية الثقافية العربية، ولها فرع في كل دولة عربية، ومسئولية هذه المنظمة الترويج للغة العربية خارج وداخل البلاد، وتشجيع تعلم اللغة العربية وآدابها، وتقوم بعمل المسابقات الأدبية والشعرية، ورصد المكافآت اللازمة لها، من خلال إقامة المسابقات بين المدارس واختيار أفضل المدارس في تحقيق الهوية الثقافية العربية، كما يخول للمنظمة العربية لحماية اللغة العربية ومقومات الثقافة العربية، أن تُقاضى الصحف والمجلات ودور النشر ووسائل الإعلام التي تروج للغات الأخرى على حساب اللغة العربية حفاظا على نقاء اللغة العربية وصفائها.

خامساً- معوقات تطبيق التصور المقترح:

إن تطبيق آليات التصور المقترح من أجل تعزيز الهوية الثقافية العربية في مدارس التعليم الأجنبي بمصر، قد يقابله مجموعة من المعوقات تعترض تنفيذه على أرض الواقع ومن أهم هذه المعوقات:

١- ضعف المتابعة والإشراف والتقويم المستمر لمدارس اللغات والمدارس الدولية من قبل وزارة التربية والتعليم، وهذا واضح من خلال نتائج الاستبانة والمقابلة التي تمت على عينة من معلمي مدارس اللغات والمدارس الدولية، ومن

خلال ما تم رصده من مخالفات تمس الأمن القومى خاصة فيما يتعلق بمناهج المدارس الدولية.

٢- الثقافة المجتمعية والقناعة الفكرية لدى أولياء الأمور بل لدى نسبة غير قليلة من معلمي مدارس اللغات والمدارس الدولية والتى تتمثل فى تبنى فكرة : أن تعليم اللغة الأجنبية ضروري ومفيد للأبناء بداية من مراحل عمرهم الأولى أى من الروضة ولا يجدون غضاضة في تأخر أبنائهم في تعلم اللغة العربية مبررين ذلك بأن اللغة الأجنبية هي لغة العصر ولغة العلم ولغة العمل وأن المستقبل لأبنائهم منوط بتعلمها وليس بتعلم اللغة العربية.

٣- الانفصال بل الانفصام بين مؤسسات المجتمع، فوزارة التربية والتعليم في وادٍ، ومؤسسات التعليم العالي في وادٍ، والأسرة والإعلام ومؤسسات المجتمع المدني في وادٍ آخر، بل من الممكن أن تبنى مؤسسة وتهدم أخرى.

٤- الهيمنة الثقافية للغرب وتفوقه العلمى، جعل لغته هي الأقوى وهي السائدة والمطلوبة داخل الدول العربية خاصة في أنظمتها التعليمية.

سادساً- مقترحات للتغلب على معوقات تطبيق التصور المقترح:

إن وجود معوقات لتطبيق التصور المقترح لا تعنى أن هذا التصور يستحيل تطبيقه أو لا ينبغي تطبيقه، ولكن إذا أمكن التغلب على هذه المعوقات فإن تطبيق التصور المقترح سيتم في صورة واقعية وميسورة، ومن أهم هذه المقترحات اللازمة للتغلب على المعوقات السابق ذكرها ما يلي:

١- تطبيق مبادئ حوكمة الإدارة، وتطبيق مبدأ المساءلة، بداية من وزير التعليم وحتى العامل الذي يعمل في المدرسة، وينبغي أن تتم متابعة ذلك من قبل هيئات داخل الوزارة، بل ومن خارج الوزارة مثل الأكاديمية المهنية للمعلمين، والهيئة القومية للجودة، وذلك لمكافأة الملتزمين ومحاسبة المقصرين، لأن الأمر ليس بهين، فالأمر يتعلق بمستقبل دولة ،ومواطن منتمى لوطنه وعروبته أوغير منتمى.

٢- الحزم في توقيع العقوبات على مدارس التعليم الأجنبي المخالفة، خاصة التي يتبين أنها تهمش الثقافة الوطنية أو تقوم بتشويهها لدى الأبناء، وإعلام هذه المدارس ومالكيها أن سيادة الدولة مازالت قائمة على المؤسسات التي تقام على أرضها وإن كان الإشراف لدولة أخرى.

٣- توعية أولياء الأمور والمعلمين والطلاب بأهمية اللغة العربية، وأن تعلمها وإتقانها واجب وطني بل ديني فهي لغة القرآن ولن تسود أمة ماتت لغتها وهجرها أهلها، وأن علينا أن نعظم قيمة لغتنا وثقافتنا لدى أبنائنا، فإن كان المجتمع لديه الطلب على اللغة الأجنبية أكثر، فبأيدينا نستطيع أن يكون الطلب على اللغة العربية أكثر، إذا أردنا ذلك. والأمر هنا يحتاج لتغيير ثقافة المجتمع، وهذا يتطلب جهودا مجتمعية بل يحتاج لنهضة علمية تكون أداتها لغتنا العربية، نفكر، ونبتكر ونبدع ونكتب ونؤلف بلغتنا، فيحتاج إلينا الآخرون ليترجموا عنا، وترجع لنا عزتنا كما كانت من قبل، فالمؤتمرات والندوات والمحاضرات وورش العمل ووسائل الإعلام ومؤسسات المجتمع والمؤسسات العلمية لابد للجميع أن يعمل لكي نغيِّر ثقافة المجتمع.

٤- لن تتحقق نهضة في أمة ليس فيها تخطيط أو تنسيق بين مؤسساتها المجتمعية، ولن تحل قضية إلا إذا تكاتفت جميع الجهود لحلها، ففي قضية المحافظة على الهوية الثقافية العربية لن تستطيع وزارة التربية التعليم بمفردها معالجة هذه القضية، فالأمر يحتاج من وزارة التعليم العالي الإسهام بعلمائها وأبحاثها، ويحتاج من الإعلام إثارة القضية ومعالجتها إعلامياً واستثارة الجمهور وبيان عواقب تهميش الثقافة الوطنية والوصول إلى حلول واقعية، ويأتي دور رجال الأعمال الوطنيين للمساهمة في حل هذه القضية بالمساهمة في إنشاء مدارس وطنية أو المساهمة في حل مشكلات التعليم القائمة لتجويد التعليم وتحسينه.

٥- لسنا كدول عربية بأقل من دولة كإسرائيل تعتز بلغتها وتناضل من أجلها في ظل هذه الهيمنة الثقافية التي اجتاحت العالم أجمع، فهذه الدولة مع صغرها تحاول فرض كيانها ولغتها بقوة فجعلت من العبرية لغة للتعليم، ولم تتفوه بما تتفوه به الأمم الضعيفة المستكينة بأن لغة العلم والعصر هي اللغة الأجنبية، فلسنا ضد أي لغة أجنبية ولكن ضد أن تسود هذه اللغة على لغتنا مصدر حياتنا وبقائنا وعزتنا ووجودنا.

المراجـــــع

أولا–المراجع العربية:

إبراهيم بن أحمد مسلم الحارثي: تأثير التعليم ثنائي اللغة على اللغة الأم: أثر التعليم باللغة الأجنبية على التعليم باللغة العربية نموذجا. الموسم الثقافي التاسع والعشرون لمجمع اللغة العربية الأردني، عمان، رقم المؤتمر ٢٩، ذو الحجة ٢٠١١، ص ص ٦٩ – ١٣٥.

أحمد المسلماني: مبادرة هارفارد.. قصة تجديد النخبة المصرية (٢–٣)، المصري اليوم، الثلاثاء، ٢٨ فبراير ٢٠١٧، العدد رقم ٤٦٤٢.

أحمد حسين الصغير: الدور التربوي للجامعة في تحقيق الأمن الثقافي، الثقافة والتنمية، س ٨، ع ٢٠، يناير ٢٠٠٧، ص ص ٢٤ – ٨٨.

أحمد غنيمي مهناوى: تربية المواطنة بين خصوصية الهوية وهيمنة العولمة: دراسة تحليلية ناقدة. مجلة كلية التربية، بنها، مج ١٨، ع ٧٥، يوليو ٢٠٠٨، ص ص ٤٩ – ١٠٠.

أحمد محمد مهدي الخالدي: الهوية الثقافية لطلاب البرامج الدولية بالتعليم العام بالمملكة العربية السعودية، دراسة إثنوجرافية. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، ٢٠١٦.

أميرة عبد السلام زايد، التعليم وأبعاد الهوية الثقافية: اللغة نموذجا. مؤتمر ثورة ٢٥ يناير ومستقبل التعليم في مصر، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ١٣–١٤ يوليو ٢٠١١، ص ص ١١٣ – ١٢٢.

بثينة عبد الرؤوف رمضان عبد الله: التعليم الأجنبي والاستبعاد الاجتماعي، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، مجلد ٣١، عدد ٤، ٢٠١٦، ص ص ١٣٣ – ١٥٢.

بثينة عبد الرؤوف رمضان: التعليم الأجنبي في مصر منذ منتصف السبعينيات من القرن العشرين حتى قيام ثورة ٢٥ يناير. مؤتمر ثورة ٢٥ يناير ومستقبل التعليم في مصر، معهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة، ٢٠١١، يوليو، ص ص ٤٣١–٤٤١.

بهاء الدين أبو الحسن: اللغة والهوية، تأثير العولمة في اللغة العربية. حوليات آداب عين شمس، مج ٤٠، سبتمبر ٢٠١٢، ص ص ٤٢١–٤٤٥.

حاتم سالم: إحصائية "وزارة التربية والتعليم" : (١٦٩) مدرسة دولية بمصر في (١٣) محافظة. www.youm7.com/story/2011/8/20/477808/ إحصائية للتعليم – ١٦٩ – مدرسة – دولية بمصر – في ١٣ – محافظة – ٢٠١٧/٤/٢٠.

حمدي حسن عبد الحميد المحروقي: دور التربية في مواجهة تداعيات العولمة على الهوية الثقافية. دراسات في التعليم الجامعي، العدد ٧، أكتوبر ٢٠٠٤، ص ص ١٥٠-٢١٣.

حمود خليفة سالم العازمي: السلوكيات القيمية لدى كل من طلاب التعليم الثانوي الخاص الأجنبي والتعليم الحكومي بدولة الكويت. رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٤.

خليفة أحمد العتيرى: أثر التعليم باللغات الأجنبية على الهوية القومية. بحوث المؤتمر النقدى الحادي عشر لقسم اللغة العربية بكلية الآداب بجامعة جرش (اللغة العربية في مواجهة التحديات المعاصرة)، الأردن، ٢٠٠٨، ص ص ٤٨-٥٥.

سعيد إسماعيل على: واقع التعليم الأجنبي ومشكلاته في الدول الإسلامية وأثره على الهوية. مجلة الجامعة الإسلامية (رابطة الجامعات الإسلامية)، مصر، عدد ٤٦، ٢٠١٤، ص ص ٣٥ – ٧٢.

سعيد محمد الرقب: نعيم حبيب جعنينى، الهوية الثقافية في الفكر التربوي العربي المعاصر. دراسات العلوم التربوية – الأردن، مج ٣٦، ع ١، ٢٠٠٩، ص ص ١ – ١٩.

سمير الحويك: تعليم اللغات الأجنبية كمحور أساسي للتربية الدولية: الملتقى العربي الثالث للتربية والتعليم، التعليم والتربية المستدامة في الوطن العربي، لبنان، ٢٠٠٦، أبريل، ص ص ١٣٣ – ١٣٩.

شبل بدران: التربية والتبعية في مصر: دراسة في التعليم الأجنبي. التربية المعاصرة، عدد ٣، مايو ١٩٨٥، ص ص ٢٣ – ٦٩.

عبد العزيز بن أحمد البداح: المدارس الأجنبية في الخليج: البحرين نموذجا. التقرير الاستراتيجي السادس الصادر عن مجلة البيان بعنوان: مستقبل الأمة وصراع

الاستراتيجيات، السعودية، مجلة البيان بالسعودية، المركز العربي للدراسات الإنسانية بالقاهرة، ٢٠٠٩، ص ص ٩٧ – ١١٥.

عبد المعين سعد الدين هندي: علاقة التعليم الخاص بالتعليم الحكومي في ضوء المتغيرات الاقتصادية المعاصرة في مصر. مجلة كلية التربية بأسيوط، مج ٢٠، عدد ٢، يوليو سنة ٢٠٠٤، ص ص ٢٦٥– ٣٢١.

عفاف محمد توفيق زهو: دور التعليم في تربية المواطنة لعصر العولمة. مجلة كلية التربية، بنها، مج ١٧، ع ٦٩، يناير ٢٠٠٧، ص ص ٣٨ – ٨١.

على أبو المكارم: حصار العربية. مؤتمر اللغة العربية وتحديات العصر، بالتعاون بين كلية دار العلوم – جامعة القاهرة، ومركز الدراسات المعرفية بالقاهرة، ٤–٥ نوفمبر ٢٠٠٨، ص ص ١٣٠ – ١٣٧.

كريم كوكب، محمود خيرى: المدارس الأجنبية في مصر، احتلال فكري وضرب للهوية تحت مزاعم الرفاهية التعليمية.
http://gate.ahram.org.eg/News/1386882.aspx.31/1/2017

كريمة محمد كربية: اللغة والهوية. مجلة الآداب، جامعة الملك سعود، مج ٢٧، ع ١، يناير ٢٠١٥، ص ص ٥١ – ٧٤.

لطيفة حسين الكندري، بدر محمد ملك: أسباب توجه الطلبة الكويتيين نحو مدارس التعليم الخاص الأجنبي والعربي بدولة الكويت من منظور طلبة كلية التربية الأساسية. العلوم التربوية، مج ١٨، ع ٣، يوليو ٢٠١٠، ص ص ٢ – ٤٦.

لميحة جودت عواد: مشكلات التعليم الخاص في المدارس الأساسية الخاصة الأردنية: أساليب التعامل وآليات الضبط. مجلة كلية التربية، عين شمس، ع ٣٣، ج ٢، ٢٠٠٩، ص ص ٦٩١ – ٧٢٢.

محمد إبراهيم عطوة مجاهد: بعض مخاطر العولمة التي تهدد الهوية الثقافية للمجتمع، ودور التربية في مواجهتها. مستقبل التربية العربية، مج ٧، عدد ٢٢، أكتوبر ٢٠٠١، ص ص ١٥٧ – ٢٠٦.

محمد إبراهيم عيد: الهوية الثقافية العربية في عالم متغير. مجلة الطفولة والتنمية، مج ١، ع٣، ٢٠٠١، ص ص ١٠٩ – ١٢٦.

محمد بن راشد آل مكتوم: تحدي القراءة العربي: ٥٠ مليون كتاب في كل عام، دليل المشاركين. www.arabreadingchallenge.com ٢٠١٧/٤/٢٢

محمد سمير: مادة الأخلاق www.youm.7.com/story/2017/4/5/3177025 الأربعاء ٥ -٤- ٢٠١٧

محمد صالح توفيق: تجربة إحياء اللغة العبرية قبل قيام الدولة. مؤتمر اللغة العربية وتحديات العصر، بالتعاون بين كلية دار العلوم – جامعة القاهرة، ومركز الدراسات المعرفية بالقاهرة، ٤ – ٥ نوفمبر ٢٠٠٨، ص ص ٣١ – ٤٢.

محمد صبري الحوت: إصلاح التعليم في غيبة الرؤية الكاملة. المؤتمر العلمي لقسم أصول التربية (الرؤية الإسلامية الكاملة وانعكاساتها التربوية)، كلية التربية، جامعة الزقازيق ومركز الدراسات المعرفية بالقاهرة، ٢٠٠٨، ص ص ٢٤٧ – ٢٨٤.

محمد فاروق حمدي محمود، الهوية ولغة التعليم في البلدان العربية: جمهورية مصر العربية نموذجا. كلية التربية بأسيوط، مج ٢٨، ع ٣، يوليو ٢٠١٢، ص ص ١٤٥ – ٢٠٥.

مختار محمود عطا الله: علاقات اللغات القومية بتشكيل الهوية والانتماء. مؤتمر اللغة العربية وتحديات العصر، بالتعاون بين كلية دار العلوم – جامعة القاهرة، ومركز الدراسات المعرفية بالقاهرة، ٤ – ٥ نوفمبر ٢٠٠٨، ص ص ١٣٨ – ١٥٣.

مديحة السفطي: التعليم الأجنبي في البلاد العربية: الازدواجية في النسق التعليمي وقضية الانتماء القومي. شئون عربية، عدد ٢٢، ١٩٨٢، ص ص ١٣– ٢٦.

مراد صالح مراد زيدان: الأبعاد التاريخية والاجتماعية والاقتصادية للتعليم الخاص ،دراسة تحليلية. مستقبل التربية العربية، مج ٥، ع ١٨، ١٩، ١٩٩٩ أبريل/يوليو، ص ص ٧٣–١٤١.

مصطفى صادق الرافعي: وحي القلم. مراجعة د. درويش الجويدى، الجزء ٣، بيروت، المكتبة العصرية، ٢٠٠٢.

منى سيد إبراهيم الروبي: الإحساس بالهوية وعلاقتها بالانتماء لدى عينة من طلاب المدارس الحكومية والدولية. مجلة الإرشاد النفسي، مصر، ع ٣٥، أغسطس ٢٠١٣، ص ص ٥٠٣ – ٥٢٢.

مهيمن عبد الجبار: التعليم الأجنبي: مخاطر لا تنتهي. البيان، لندن، العدد ١٧٥، يونية ٢٠٠٢، ص ص ٨–١٤.

نادية يوسف كمال: التعليم باللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية، توجهات غائية واتجاهات غالبة. مجلة كلية التربية –بنها، مج ٧، ع ٢٣، أبريل ١٩٩٦، ص ص ٣٠–٩٠.

ناهد محمد عبد المقصود: التعددية الثقافية وانعكاساتها على قيم طلاب المدارس الأجنبية الدولية، ع ٧٩، ج ١، ٢٠١٢، مايو، ص ص ٣٢٧ – ٣٧٠.

وزارة التربية والتعلي: القرار الوزاري رقم (٢٣٥) تاريخ ٢٠١٦/٦/١٩ بشأن شروط ترخيص وتنظيم العمل بالمدارس التي تطبق مناهج خاصة.

وزارة التربية والتعليم: الإدارة العامة للتعليم الخاص والدولي، المدارس التي تطبق مناهج ذات طبيعة خاصة (دولية).

www.http://moe.gov.eg/departments/Inernational_and_private_schools, 9/5/2017.

وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري (٤٢٢) بتاريخ ٢٠١٤/٩/١٣ بشأن ضوابط وتنظيم العمل بالمدارس التي تطبق مناهج ذات طبيعة خاصة (دولية).

وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري (٤٤٩) بتاريخ ٢٠١٣/١١/٢٣ بشأن تنظيم التعليم الخاص.

وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم (٤٢٠) بتاريخ ٢٠١٤/٩/٩، بشأن التعليم الخاص.

ولاء السيد عبد الله السيد: دراسة مقارنة لسياسات العمل بالمناهج الدراسية بالمدارس الدولية في جمهورية مصر العربية واليابان وفرنسا. مجلة كلية التربية، عين شمس، ع ٣٥، ج ١، ٢٠١١، ص ص ٧٣٧ – ٧٧٦.

ثانيا– المراجع الأجنبية:

Babran ,Sedigheh: Media, Globalization of culture, and Identity Crisis in Developing Countries, International Communication Studies, 17, 2, 2008, pp. 212-221.

Benbin, Liang : English's Influence on the cultural Identity of Chinese people in the context of Globalization, Cross –

cultural communication, Vol. 11, No. 12, 2015, pp. 26-29.

Benniga, Jacques : Brandy Quinn, Enhancing American Identity and Citizenship in schools, Applied Developmental Science, Vol. 15, No. 2, 2011, pp. 104-110.

Brown, Joanne and Lorraine Brown: The International Student Sojourn, Identity Conflict and threats to well being, British Journal of Guidance and Counselling, Vol. 41, No. 4, 2013, pp. 395-413.

Hashimoto, Kayoko: Implication of the recommendation that English become the second official language in Japan, Andy Kirkpatrick (ed.), Englishes in Asia: communication, Identity, power and Education, Australia, Language Australia, Ltd., 2002, pp. 63-79.

Hopkyns, Sarah: The effects of global English on culture and identity in the UAE: a double-edge Sword, Learning and Teaching in Higher Education: Gulf perspectives, Vol. 11, No. 2, 2014, pp. 1-20.

Ke, Chung : A Global Language without a Global Cultural: From Basic English to Global English, English as a Global Language Education, (EaGlE) Journal, Vol. 1, No. 1, 2015, pp. 65-87.

Kim, Bok – Rae: The English Fever in South Korea: Focusing on The problem of Early English Education, Journal of Education and Social policy, Vol. 2, No. 2, June, 2015, pp. 117-124.

Koc, Mustafa: Cultural Identity Crisis in the Age of Globalization and Technology, The Turkish online

Journal of Educational Technology – Tojet January 2006, Vol. 5, No. 1, Article 5, pp. 1-7.

Majidi, Afsaneh: English as a Global Language; Threat or opportunity for Minority Language ?, Mediterranean Journal of Social Sciences MCser publishing, Rome – Italy, Vol. 4, No. 11, October 2013, pp. 33 – 38.

Nagel, Caroline R., Lynn A. Staeheli: Citizenship, Identity and Transnational Migration: Arab Immigrants to us, Space and Polity, Vol. 8, No. 1, 2004, pp. 3-24.

Yu, Wei: Globalization and Cultural Identity, Globalization and Education, Pontifical Academy of Science, Extra Series 28, Vatican City, 2006, pp. 159-165. www.pas.va/content/dam/accademia/pdf/es28/es28-Yu.pdf. 13/4/2017